

مديفة التربية

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

السنة الثامنة والخمسون يناير ٢٠٠٧ العدد الثاني

صحيفة التربية

صحيفة تربوية متخصصة تأسست عام ١٩٤٨

السنة الثامنة والخمسون يناير ٢٠٠٧ العدد الثاني

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية
رئيس مجلس الإدارة ورئيس التحرير : أ.د. محمد السيد حسونة


مدير التحرير : الأستاذ الدكتور محمد السيد حسونة

هيئة التحرير :

الأستاذ الدكتور إبراهيم عصمت مطاوع
الأستاذ الدكتور أنور الشرقاوى
الأستاذ الدكتور حامد أنور الديب
الأستاذ حسن محمد السحترى
الأستاذ الدكتور صلاح جوهر
الأستاذ الدكتور مصطفى عبد السميع محمد

تصدر في أربعة أعداد سنويا - الاشتراك السنوى ٤ جنيه

ترسل المقالات إلى السيد الأستاذ مدير تحرير الصحيفة

ALFARAFI
مطبعة ألفرافى

١٣ ميدان التحرير بالقاهرة ت : ٥٧٥٩٧٨٦

في هذا العدد

الصفحة

٣ الاستراتيجيات المعرفية والقدرات العقلية
أ.د. محمد السيد حسونة

٦ الأدوار السيكلوجية للأنشطة الموسيقية
د. محمد يحيى حسين ناصف
قراءة في مناطق

٣٥ السياسة التعليمية المستقبلية
أ.د. محمد السيد حسونة

٣٩ تعليم التفكير كمدخل للتنمية
البشرية في عالم متنافس
د. عبد الحميد صبرى عبد الحميد

٤٨ التخطيط للإصلاح المنظومى للتعليم
أ. عاشور إبراهيم الدسوقي عيد
بناء مقياس لتقويم أداء
إدارة الموجهين الفنيين لمادة
التربية الرياضية بالمرحلة الإعدادية

٥١ د. فاطمة هاتم على محمد على

مطبعة الأمانة ٣ جزيرة بدران - شيراز - مصر
رقم الإيداع بدار الكتب
٢٠٠٧/١١٠

الاستراتيجيات المعرفية والقدرات العقلية

عرض وتعليق

أ.د. محمد السيد حسونة

انطلاقاً من دور صحيفة التربية في إثراء الفكر التربوي سعياً لتجديد منظومة التعليم في مصر تسعى رابطة خريجي معاهد وكليات التربية نحو نشر الجديد والمتجدد في الأدبيات التربوية من الخبرات العلمية التي تغيد القراء من المعلمين والباحثين .

ومع تعدد وتنوع مصادر النشر حالياً في المنطقة العربية وتزايد عدد المؤتمرات العلمية بشكل ملحوظ في مجال التربية بصفة عامة كان من الأهمية بمكان أن تتاح للمتخصص العربي للمعلومات الكافية والحديثة عن حركة البحث العلمي .

ويسعد الصحيفة أن تعرض للقراء إصدار جديد نرى أنه غاية الأهمية وهو كتاب " الاستراتيجيات المعرفية والقدرات العقلية " إعداد الأستاذ الدكتور أنور محمد الشرفاوي أستاذ علم النفس التربوي بكلية التربية جامعة عين شمس والذي صدر عن مكتبة الأنجلو المصرية ٢٠٠٦ .

يقع الكتاب في ٥٤٦ صفحة ويشتمل على أكثر من ٢٠٠ ملخصاً ومستخلصاً للبحوث والدراسات العربية في موضوع الكتاب .

وينقسم الكتاب إلى أربعة محاور رئيسة تتمثل فيما يلي :

المحور الأول : خاص بالاستراتيجيات المعرفية ويشتمل على ٣١ ملخصاً ومستخلصاً للدراسات والبحوث التي تتعلق بهذا المجال والتي يتضمنها الكتاب من الصفحة الثالثة حتى صفحة ١٠٥ .

المحور الثاني : خاص بالنكاه وينقسم بالتالي إلى سبعة أقسام فرعية :

القسم الأول منها يتناول النكاه العام حيث تم عرض ٣٣ ملخصاً ومستخلصاً حول الموضوع ويقع في الصفحات من ١٠٩ - ١٨٨ .

القسم الثاني : يتناول الذكاء الشخصي من خلال عرض ١٠ ملخصات حول الموضوع وذلك في الصفحات من ١٨٩ إلى ٢٠٧ .

القسم الثالث : يتناول للذكاء الوجداني وفيه عرض المؤلف لعشرين ملخصا ومستخلصا بأسلوب علمي رصين وذلك في الصفحات من ٢٠٨ إلى ٢٤٥ من الكتاب .

القسم الرابع : يتناول للذكاء الاجتماعي حيث تم عرض تسع ملخصات ومستخلصات للبحوث والدراسات الخاصة بذلك في الصفحات من ٢٤٦ إلى ٢٦٨ .

القسم الخامس : حول الذكاء الاصطناعي وفيه تم عرض دراسة واحدة في صفحة ٢٦٩ - ٢٧٠ .

القسم السادس : حول للذكاء اللفظي حيث تم استعراض ملخصين من صفحة ٢٧١ إلى ٢٧٢ .

وفي القسم السابع تم استعراض ثلاث ملخصات ومستخلصات حول موضوع الذكاءات المتعددة في الصفحات من ٢٧٣ - ٢٧٩ .

المحور الثالث : حول القدرات العقلية وينقسم إلى تسعة بنود فرعية على النحو التالي :

١ - القدرة المكانية : حيث جرى عرض لست ملخصات ومستخلصات تتدرج تحت الموضوع وذلك من خلال صفحات الكتاب ٢٨٣ - ٣٠٠ .

٢ - القدرة الرياضية : حيث جرى عرض مستخلص واحد من ٣٠١ - ٣٠٢ .

٣ - القدرة الإدراكية من خلال مستخلصين من ص ٣٠٢ - ٣٠٥ .

٤ - القدرة اللغوية وتم تناولها من خلال ٧ ملخصات ومستخلصات في صفحات من ٣٠٥ - ٣١٩ .

٥ - القدرة العددية في الصفحات من ٣١٩ - ٣٢١ .

٦ - القدرة التنبؤية في الصفحات من ٣٢١ - ٣٢٢ .

- ٧ - القدرة على حل المشكلات فى الصفحات من ٣٢٣ - ٣٢٧ .
- ٨ - القدرة الإبداعية وتم تناولها من خلال عرض سبع ملخصات فى الصفحات من ٣٢٧ - ٣٤٣ .
- ٩ - تعدد القرارات : وتم تناولها من خلال ١٠ ملخصات ومستخلصات فى الصفحات من ٣٤٣ - ٣٧٧ .
- المحور الرابع : العمليات المعرفية وتم تناولها من خلال تسع عمليات :
- ١ - الوعى : مستخلص من ص ٣٨١ - ٣٨٧ .
 - ٢ - الذاكرة : ٣٣ مستخلص من ٣٨٧ - ٤٧٦ .
 - ٣ - التخيل : ٦ مستخلصات من ٤٧٧ - ٤٨٤ .
 - ٤ - التمثيل المعرفى : ٥ مستخلصات من ٤٨٥ - ٤٩٥ .
 - ٥ - الإدراك : مستخلص فى الصفحات ٤٩٥ - ٤٩٦ .
 - ٦ - الانتباه : مستخلص فى الصفحات ٤٩٦ - ٤٩٨ .
 - ٧ - المعرفة : مستخلصان فى الصفحات ٤٩٩ - ٥٠٠ .
 - ٨ - تكوين وتناول المعلومات : مستخلص فى الصفحات من ٥٠٠ إلى ٥٠٢ .
- ٩ - التفكير :
- (أ) التفكير الناقد مستخلصان من صفحة ٥٠٢ - ٥٠٩ .
 - (ب) التفكير اللاعقلانى مستخلص ص ٥٠٩ .
 - (جـ) تنمية التفكير ثلاث ملخصات فى الصفحات من ٥١٠ - ٥١٥ .
- وتم تنبيل للكتاب بقائمة ببلوجرافية موققة للباحثين والمتخصصين فى هذا المجال .
- عزيزى القارئ الكريم - المعلم والباحث والمتخصص نأمل من خلال عرض محتويات هذا الكتاب الذى نرى فيه إضافة كبيرة للمكتبة العربية أن يحقق الفائدة المرجوة لجميع المهتمين بقضايا التعليم فى مصر والعالم العربى .

الأدوار السيكلوجية للأنشطة الموسيقية*)

مقدمة: تهدف عملية التعلم بصفة عامة إلى تعليم الطلاب القراءة والكتابة وإلمام الطلاب بمهارات الكتابة ومهارات الحديث والاستماع والتفكير. ولكن نظرية الذكاءات المتعددة Theory of Multiple Intelligences اقترحت العديد من المقومات الأخرى المستخدمة في عملية التعلم غير لغة الكلمات . ف لغة الأعداد يُمثلها الذكاء الرياضي ، ولغة الصوت يُمثلها الذكاء الموسيقي Music Intelligence ، ولغة الإيماءة Gesture يُمثلها الذكاء الحركي Kinesthetic Intelligence ، ولغة التصميم يمكن أن يُمثلها الذكاء الفني البصري Visual Art Intelligence.

(Snyder, Susan:1997:168)

لقد اقترح فرانك ويلسون (1986) Frank Wilson وهو من العلماء المهتمين بدراسة العلوم العصبية والذي قام بعملية مسح لمخ الطلاب في أثناء أدائهم لمهام محددة ، حيث لاحظ أنه في أثناء قراءة الطلاب للكلمات وجد أن مركز اللغة في المخ يُضيئ The Language Center of The Brain Lights up . وعندما يقرأ الطلاب الموسيقى Read Music وجد أن مخ الطلاب يُضيئ مثل شجرة عيد الميلاد The brain Lights up Like a Christmas Tree . لأن عملية قراءة الموسيقى تختلف بشكل كبير عن عملية قراءة الكلمات.

(Wilson, Frank:
1986: 2)

* إعداد / د . محمد يحيى حسين ناصف ، الباحث بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.

ولعل من أهم الأهداف التي تسعى عملية التربية الموسيقية إلى تحقيقها هي مساعدة الطلاب في بناء ذواتهم أولاً وقبل أي شيء آخر. حيث أشارت نتاليج دراسة بروكس (1990) Brooks إلى أن فعالية الذات Self-Esteem تُعد من المتغيرات المهمة الخاصة للتنبؤ بنجاح الطلاب في المدرسة Self-Esteem is The Single Greatest Predictor of Success in School، فالطلاب يمكنهم بناء وتفعيل ذواتهم من خلال الحركة أو اللغناء أو اللعب حيث يشعر الطلاب بأنهم أعضاء فاعلون في الجماعة ويقومون بجهود وأعمال مؤثرة فيها.

(Brooks: 1990: 28)

فوضع الطلاب في مواقف تتطلب منهم القيام بتحديات موسيقية في لثناء الغناء، أو التمثيل، أو الارتجال أو بناء قطع موسيقية، أو الاستماع إلى قطع موسيقية، أو القيام بعمليات تحليل إقطع موسيقية، أو أداء مجموعة من الحركات الموسيقية. هنا سوف يقوم الطلاب بإصدار العديد من الاستجابات المناسبة التي تشجعهم وتساعدهم على النجاح. فهناك العديد من الطلاب الذي يمكن أن نطلق عليهم مفكرين غير خطيين Non-linear Thinkers أو غير نمطيين، فالموسيقى بالنسبة لهؤلاء الطلاب تُعد واحدة من الذكاءات القليلة التي تساعد في النجاح وفي إنجاز المهام المسندة إليهم. فمن خلال الموسيقى يستطيع الطلاب أن يتعلموا عمليات التعلم وتطبيقاتها في فهم الآخرين بسهولة ويُسر. (Snyder, Susan:1997:168)

أن عملية التعلم الموسيقي سوف تساعد الطلاب في عملية تطوير مهاراتهم الاجتماعية، فعملية تطوير وتنمية المهارات الاجتماعية تقع على عاتق عمليات التدريس الجيدة كما أنها يمكن أن تقع على عاتق عمليات التعلم الناجحة عبر المنهج. فعملية بناء وتطوير المهارات الاجتماعية تدعمها العديد من نتائج الدراسات والبحوث التي ارتبطت بعمليات التعلم التعاوني. (Johnson, Johnson, & Holubec, 1993)

فالدروس التعاونية في المنهج تُصمم بهدف توجيه الطلاب لبناء مهاراتهم التي تمكنهم من العمل مع الجماعة وتساعدتهم في إنجاز الأهداف العامة بكفاءة وفعالية. وتساعدهم في عملية بناء وصياغة الأسئلة والاستراتيجيات التي تمكنهم من تطوير وتنمية عمليات الفهم التصورية أو المفاهيمية العميقة كما تساعدهم في عملية التعامل مع المواقف الأخلاقية التي تواجههم والتي تقودهم وتوجههم إلى كيفية تحديد وجهة نظرهم وكذلك كيفية الدفاع عنها في هذا العالم تسوده روح المنافسة . وهنا نجد أن للموسيقى تكون واحدة من الموضوعات التي يمكنها أن تحقق عملية الانضباط في هذا العالم ، فالجهود التعاونية في الموسيقى هي جهود جوهرية ومثمرة . لأن عملية إعداد فريق للعمل الموسيقي تتطلب للقيام بعمليات التفكير الإبداعي وتطلب أيضاً العمل بروح الفريق. (Johnson & Holubec: 1994: 2)

إن عملية التعلم الموسيقي سوف تمكن الطلاب من تطوير استراتيجيات الفهم لديهم والتي يستخدمونها في عملية بناء وفهم المفاهيم التي سوف يقومون بتنظيمها بدخلهم أولاً قبل أن يتعلموها. حيث تتضمن استراتيجيات الفهم معرفة: السبب ، والتأثير ، ووجهة النظر ، والحقيقة ، والمعتقد و التسلسل ، والتلخيص ، وعملية التنبؤ أو التوقع ، وعملية المقارنة وذلك عندما يناقشون قطعة موسيقية. فكل هذه الاستراتيجيات يجب أن تعكس المعنى في التفكير واستكشاف الموسيقى التي تسمح للطلاب بالقيام بعملية الوصف اللفظي لأحداث غير لفظية. وهذا الأمر يتطلب مستويات عالية من التفكير بلغة شفوية أو بلغة مكتوبة. فالتفكير من خلال هذه الممارات سوف يقودنا بالطبع إلى فهم أعمق للموسيقى.

(Snyder, Susan:1997:169)

كما تهدف عملية التعلم الموسيقي إلى تنمية مهارات الاستماع المطلوبة والتي تمكن الفرد من النجاح في المدرسة وفي الحياة . فمهارات الاستماع هي بمثابة حجر الزاوية Cornerstone في عملية التعلم الموسيقي المستمع يستمع

ببساطة إلى ما يرغب في سماعه وعليه أن يتعلم السلوكيات الصحيحة في عملية الاستماع في كل مناسبة. فالمستمع للفطن هو الذي يبدأ بالإصغاء إلى عناصر موسيقية معينة داخل القطعة الموسيقية التي يستمع إليها . والمستمع الناقد هو الذي يبدأ بمقارنة ما يسمعه بالمعايير الموجودة داخل ذهنه ثم يقوم بعملية التحليل الناقد للصوت . والأكثر من ذلك ؛ نجد أن هناك العديد من المهارات التي يجب أن تكون متوفرة لدى المتعلم مثل: مهارات الاستقبال Receiving ، الإصغاء Attending ، و رد الفعل Reflecting . فمثل هذه المهارات تكون ضرورية حتى يتمكن المتعلم من فهم الموسيقى . فعملية التعلم الموسيقى إن صح التعبير هي بمثابة عملية بناء لمهارات التعلم مدى الحياة Skills For Lifelong Learning Music Education is Building والحذر كل الحذر من الأنشطة الموسيقية السماعية التي لا تتلاءم مع المرحلة العمرية التي يمر بها الطلاب . فالطلاب الشباب يميلون مثلاً إلى حضور الحفلات الموسيقية التي توفر لهم الغناء Singing والحركة Moving أو البهجة Laying. بينما الحفلات التي تقام في الهواء الطلق أو في الأماكن المفتوحة Outdoor Concerts وعلى العشب الأخضر ربما تكون كبيرة ورسمية ، ولا توفر للشباب الفرصة للرقص أو الحركة مع الموسيقى ومن ثم فإن حضورهم مثل هذه الحفلات قد يشعرهم بالملام أو الإحباط Frustrating ومن ثم فعدم حضورهم قد يجلبهم المرور بالخبرات السالبة. (Snyder, Susan:1997:169)

إن عملية التعلم الموسيقي تساعد الطلاب على القيام بكل لمشكلاتهم وكذلك تساعدهم في تنمية مهارات التفكير الناقد Critical Thinking لديهم . فهذه الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها بل ونناضل من أجل إنجازها ؛ هي وثيقة الصلة بالمعلومات التي تعلموها في حياتهم . أو بالمعلومات التي سوف يقومون بتطبيقها لمساعدتهم في حلول المشكلات الجديدة التي تواجههم . فحين نعمل على بناء عمليات الفهم عبر الذكاءات المتعددة التي تسمح للطلاب بتطبيق معارفهم في عالمهم اليومي الممتلئ بالمشكلات والحلول والتي قد تبدو غير

مرتبطة بالمشكلات فقيام الطلاب بعمليات: الاستكشاف Exploring ، والإبداع Creating ، أو للتخليق Making أو التحليل Analyzing للموسيقى يمدّهم بطول للعديد من المشكلات التي تبدأ من المشكلات البسيطة المتعلقة بالموضوعات داخل الفصل إلى المشكلات المعقّدة المتعلقة بعملية الفهم فالموسيقى وعملية التعلم للموسيقى والتي تُعد من الموضوعات شديدة المخوّة اليوم والمطروحة في كل وسائل الإعلام ، فالموسيقى بالنسبة للطلاب تُعد أمراً جوهرياً يساعدهم في تنمية وتطوير الذكاء الموسيقي الفطري Music is Essential to Develop the Innate Musical Intelligence لهذا لا يحدث فقط لفئة الطلاب وإنما لكل بني البشر فعلمية تعلم الموسيقى هي حق لكل طالب Music Education Is the Right of Every Student ويجب أن نعمل على أن تكون للموسيقى جزءاً من الخبرات اليومية للطلاب.

(Snyder, Susan:1997:169)

لقد أشارت نتائج العديد من الدراسات مثل دراسة Haviland(2000) ودراسة Ptuichik (1994) ودراسة (Laukka, Petri: 2002:50) إلى أن الموسيقى يمكن أن تُجرب عن العديد من الجوانب الوجدانية لدى الفرد بحيث تم طرح ٣٨ كلمة من الكلمات المعبرة عن العواطف أو الجوانب الوجدانية لدى الفرد على مجموعة من معلمي التربية للموسيقية بهدف التعرف على الدور الذي يمكن أن تلعبه الموسيقى في التعبير عن هذه العواطف والجوانب التالي يوضح هذه الكلمات وكذلك التكرارات التي حصلت عليها كل عاطفة.

جدول (١) " يوضح العواطف والتكرارات التي يمكن أن تدعها

الموسيقى

العاطفة	ت	العاطفة	ت	العاطفة	ت	العاطفة	ت
البهجة Joy	٪٩٦	الغضب Anger	٪٨٤	البغض Hate	٪٧١	التعاطف Sympathy	٪٥٥
الحزن Sadness	٪٩٤	الآلم Pain	٪٨٤	الرضا Satisfaction	٪٧١	الإعجاب Admirations	٪٥٥
الهدوء Calm	٪٩٤	الوحشة Loneliness	٪٨٠	الضجر Boredom	٪٧١	الندم Regret	٪٥٥
المزاج Humor	٪٩٤	التوقع Expectation	٪٧٨	الحنين Nostalgia	٪٦٩	الاهتمام Interest	٪٥٥
القلق Anxiety	٪٩٠	الخوف Fear	٪٧٦	المنم Tiredness	٪٦٩	الذنب Guilt	٪٤٩
الرقة Tenderness	٪٩٠	المفاجأة Surprise	٪٧٦	الفضول Curiosity	٪٦٥	الحسد Jealousy	٪٤٩
التوتر Tension	٪٨٨	الغرور Pride	٪٧٦	خيبة الأمل Disappointment	٪٦٥	الصدق Trust	٪٤٩
الحب Love	٪٨٦	الارتباك Confusion	٪٧٦	الاستنزاز Disgust	٪٦١	الفجل Shame	٪٤٥
الشوق Longing	٪٨٦	الأمل Hope	٪٧٥	الإذلال Humiliation	٪٥٧	—	—
الإجلال Solemnity	٪٨٦	الرغبة Desire	٪٧٣	الاحتقار Contempt	٪٥٥	—	—

يتضح من الجدول أن العواطف الأساسية Basic Emotions مثل: (الغضب - الخوف - اللبهة - الحزن..... الخ) قد حصلت على أعلى التكرارات في الجدول. كما يتضح من الجدول أن الغالبية العظمى من معلمي الموسيقى قد أشاروا إلى أن الموسيقى يمكن أن تُعبر عن كل العواطف Music Can Express all Emotions. كذلك طرحت للدراسة سؤالاً على معلمي الموسيقى يتمثل في (هل قدرة الفرد في التعبير عن عواطفه بالموسيقى هي قدرة فطرية Innate Ability أم مهارة متعلمة Learned Skill). حيث أشار المعلمون إلى أن المهارات التعبيرية Expressive Skills من خلال الموسيقى ما هي إلا عبارة عن خليط مركب من القدرات الفطرية وكذلك المهارات المتعلمة. (Laukka, Petri: 2002:50)

وبالرغم من أن عملية لتعليم الموسيقى تتطلب وبشكل كبير استعمال التصور العقلي والمجازات أو الاستعارات البلاغية والعاطفية. إلا أن المتتبع للدراسات السابقة يلاحظ أن هناك افتقاراً من قبل الدراسات المتعلقة بدراسة موضوعات الموسيقى خصوصاً تلك الموضوعات التي ترتبط بالجوانب الوجدانية مثل: العواطف أو للتعبيرات أو الجماليات.

(Swanwick: 1994:66)

إن الأهمية المحورية للموسيقى تكمن في دعم مفهوم الذات Self-Concept لدى الفرد فالموسيقى تُعد من أهم العوامل الأساسية المسؤولة عن مساعدة الفرد على الانتقال للنجاح والسعي لتغيير مهنته من خلال الخبرات الموجبة التي مر بها الفرد داخل المؤسسات الموسيقية التعليمية. فمفهوم الذات لدى الفرد يمكن أن يساهم في زيادة دافعيته للتعلم والمثابرة في عملية تعلم الأنشطة المختلفة. حيث أوضحت نتائج الدراسات السابقة أن الطلاب الذين لديهم قدرات عالية في الإنجاز أو للتصصيل يسعون جاهدين إلى تحقيق النجاح كي يحافظوا على تقديرهم لذواتهم.

(Burland& Davidson: 2002:121- 122)

والموسيقى كما يرى Melissa هي بمثابة قناة للتخلص والتحرر من
العواطف أو الانفعالات السالبة Music is a Channel for Releasing
Negative Emotions فقد يولج الفرد العديد من الأشياء غير المارة ومن
خلال الموسيقى يمكن للفرد أن يتحرر من هذه الأحداث غير المارة فالموسيقى
هي بمثابة مضاد حيوي علاجي Therapeutic للفرد يُشعره بالاسترخاء
Relaxing. كذلك قد يكون الفرد غير قادراً على التعبير عن عواطفه أو
مشاعره في كلمات ولكنه من خلال الموسيقى يستطيع أن يُعبر عن نفسه
بالصورة التي يحب أن يراه الآخرين فيها. الموسيقى تسمو فوق الوجود المادي
للعواطف العادية بمعنى أن الحرية التي تمنحها الموسيقى للفرد في أثناء أداء
المستويات الموسيقية العاطفية تجعله يقترب من شيء روعي آخر مثل الصلاة
ففي الصلاة يودع الفرد الكثير من الأمور ويكون في معية الله سبحانه وتعالى
وفي أثناء الأداء للموسيقى يودع الفرد أيضاً العديد من الهموم والأشياء التي
تشغل فكره وينصب تركيزه على الأداء الموسيقي فقط ، من هنا يمكننا القول
أن الموسيقى قد تتعدى في مضمونها المستويات العاطفية العادية وتصل
بالإنسان إلى المستويات الروحية مثل الصلاة . فالموسيقى بالنسبة للموسيقيار
مثل الصلاة بالنسبة للمُصلي فكلاهما يسمو بالروح والوجدان.
(Burland& Davidson: 2002:132)

كذلك يرى علماء علم النفس الموسيقى أن للموسيقى هي بمثابة أداة
للتواصل مع الآخرين Music is a Way of Communicating with
others. فهي تمكنك من التعامل مع أفراد لا تعرفهم جيداً ولكنك تستطيع أن
تتواصل معهم من خلال الموسيقى .ومن ثم فإن الموسيقى هي بمثابة طريقة
للتواصل مع الآخرين عندما لا يكون هناك أية طرق أخرى للتواصل معهم.
(Burland& Davidson: 2002:132)

كما يستطيع الأفراد إدراك أنفسهم والتعبير عما يدور بداخلهم من خلال
المصطلحات الموسيقية. فعندما يبدء الفريق في العزف يبدء في الشك

بنفسه. كما يمكن للموسيقى أن تحقق داخل الفرد الإحساس بالسعادة. فالموسيقى هي أداة عظيمة للراحة Music is a Great Comforter. فعندما تكون للحالة النفسية للفرد غير مرضية والتي سوف تنعكس بالطبع على رؤيته وتذكره للأشياء بصورة غير صحيحة. ولكن عندما يلجأ الفرد إلى لعب الموسيقى فإنها تساعد على التذكر و تساعد أيضاً في رؤية الأشياء في صورتها الصحيحة.

(Burland& Davidson: 2002:132)

إن للموسيقى يمكن أن تُقدم للفرد أهم نعمه من النعم التي أنعم الله سبحانه وتعالى بها على الإنسان وهي نعمة الأمن Music offers Security. بالإضافة إلى أنها تُعد مكوناً مهماً من مكونات نجاح الفرد في الحياة. ف نجاح الفرد في الحياة يتوقف على المكونات الثلاثة التالية:

— قدرات موسيقية تساعد في معرفة ذاته.

— خبرات موجبة مر بها الفرد مع الآخرين أو مع المؤسسات .

— طرق أو استراتيجيات يستخدمها الفرد في مواجهة ما يقابله من عقبات أو مصاعب . وللشكل التالي يوضح هذه المكونات.

شكل (١) " النموذج الثلاثي للنجاح Tripartite Model of Success في الحياة "



(Burland& Davidson: 2002:134)

كما أن هناك نموذجاً ثلاثياً آخر يتمثل في النقاط التالية:

— للموسيقى تحقق للفرد نوعاً من التواصل في المشاعر وتعمل على زيادة لادافعية الداخلية Intrinsic Motivation لدى الفرد، كما تعمل للموسيقى على تحرير وإطلاق عواطفه Release of Emotions .

— دور الوالدين هو بمثابة دور رئيس يساعد الطفل على اختيار وتحديد أقرانه.

— قدرة الفرد على القيام بعمليات التوازن بين أسلوبه في الحياة والتعبيرات التي تعثريه في أثناء مرآله التنامية المختلفة.

شكل (٢) " يوضح النموذج الثلاثي للنجاح من منظور Simon "



Tripartite Model of Success for Simon

(Burland& Davidson: 2002:135)

— الأدوار الميكولوجية للأكتشطة الموسيقية :

فيما يلي سوف نتحدث عن العديد من الأدوار النفسية التي يمكن أن تقوم بها الموسيقى ولعل من أهمها ما يلي:

١- دور الموسيقى في القدرة على التواصل والتعبير:

تعد الموسيقى من الأمور المجردة وليست المطلقة ومن ثم فإن احتمالية سوء الفهم والتفسير في التفاعلات الموسيقية تكون صغيرة فالكلام يكون متواصل وعياني بمعنى أن الكلمات التي يتكون منها الحديث إما أن تكون مفهومة أو لا-واكن في الموسيقى نجد أن عملية التواصل تكون صعبة لأن الخبرة بالمشاعر أو تنمية وتطوير اتجاهات الأفراد من خلال الموسيقى هي عملية صعبة ولا يمكن أن يتم وضعها في كلمات.

(Camilleri, Vanessa : 2000 : 187)

لقد أشارت دراسة Scheiby (1998) إلى أن للموسيقى لا يمكن أن تكون محايدة إنما هي عبارة مرآة تعكس ما يدور في داخل الفرد من توافقات أو صراعات. كما أنها تنقسم بالموضوعية العالية و الاعتدالية أو الوسطية . ومن ثم فإن موسيقى الأفراد يمكن أن تعبر عن مشاعرهم ، واتجاهاتهم ، وعلاقاتهم وأنماطهم أو أساليبهم في التفاعل. كما أن هناك بعض الأنشطة للموسيقية التي تشجع الطلاب على للتواصل والتعبير مثل :

— كتابة الأغاني في صورة قصص. لأنها سوف تعبر عن محتوى معين مسن للمعلومات وكما أنتم أسلوب للكتابة بالوضوح في التعبير والعمق في المحتوى كلما كان ذلك أفضل . حيث يتم تقييم عملية وضوح التعبير وعمق المحتوى من خلال:

— استخدام المبدع أو الرمزي للوسائل الموسيقية.

— استخدام الموسيقى في التعبير عن العاطفة.

— استخدام الموسيقى في تحقيق عملية التواصل من خلال القصائد الشعرية الخنائية

— قدرة الفرد على الاستجابة السريعة للموسيقى الجماعية .

— استخدام الموسيقى في عملية التجسيد اللغوي.

— استخدام الموسيقى في التعبير اللفظي . (Scheiby :

1998 : 185)

٢- دور الموسيقى في تقدير الذات لدى الطلاب :

فمن المعلوم أن انخفاض تقدير الطلاب لذاته low self esteem يؤثر في نتائجها الأكاديمية وفي تفاعلاته الاجتماعية وعموماً فإن انخفاض تقدير الطالب لذاته يؤثر بشكل عام في تنمية مهاراته المختلفة ؛ فالطلاب يمتلكون

العديد من المهارات المختلفة أو الأساليب المختلفة للتعليم والطرق المختلفة للوصول إلى المعرفة . ومن ثم فتعليم الموسيقى للطلاب الذين رسبوا أكاديمياً سوف يكسبهم خبرة للنجاح ويزيد من انتباههم الموجب ، كما يزيد من تقاطعهم مع أقرانهم بشكل إيجابي وبناء . فمن خلال الموسيقى يمكننا تنمية مفهوم تقدير الذات لدى الطلاب من خلال تزويدهم بالفرص لقيادة للفريق للموسيقى . حيث يمكن تقييم مشاركة الطلاب من خلال المهام التالية:

— الإقدام على تعلم الموسيقى عن طيب خاطر willingly وبدون خوف أو زُعر trepidation .

— الظهور بمظهر الرائق من نفسه في أثناء تعلم الموسيقى بمعنى أن يكون الطالب واثق من نفسه confident غير متردد Hesitant وأن يُظهر الطالب روح المغامرة وليس الجبن.

— قدرة الطالب على تقويم الموسيقى والمشاعر المتضمنة مثل قدرة الطالب على معرفة الموسيقى السارة pleased، والموسيقى المبهجة proud والموسيقى التي تُشير إلى عدم الرضا Dissatisfied والموسيقى التي توحى بالإحباط frustration والموسيقى التي تُعبر عن خيبة الأمل والموسيقى التي تعبر عن عملية الاستنكار للذاتي .

— قدرة الطالب على مجابهة التحديات الجديدة وتبني روح المخاطرة.

— القدرة على تبني المبارات القيادية.

— القدرة على الأداء بشكل منفرد.

— القدرة على العمل مع مجموعة مستقلة.

— القدرة على الانفصال عن الآخرين موسيقياً ولفظياً وذلك عن طريق عدم إتباعه للسلوكيات السلبية والتخلي عن الآراء والمعتقدات غير السوية

— القدرة على تحمل المسؤولية والوعي بأفعال الآخرين:

(Camilleri, Vanessa : 2000 : 188)

٣- دور الموسيقى في تنمية الوعي الذاتي لدى الطلاب:

The Relationship between music and awareness for Students

يرى Robbins (1997) أن الموسيقى يمكن أن تمنح الطلاب الفرصة لاكتشاف عواطفهم واختبارها والتعبير عنها . Music Give The Students The Chance to Discover The Emotion and to Experience it Through Music Making. فالطلاب يشعر بالبهجة عندما يكتشف تعبيره الذاتي أو عندما يقوم بإداء موسيقي مبدع . ومثل هذه الأعمال تتطلب من الطالب التحرر من مشاعر الارتباك Feelings of confusion والمشاعر المقيدة أو الجامدة feelings of restriction، وكذلك التخلي عن التوقعات السالبة والمشعور الإيجابي بالذات والذي يعد من أهم الأسس التي تقوم عليها عملية التفاوض optimistic.

(Robbins : 1997 : 15)

حيث يمكن للطلاب من خلال الموسيقى التعبير عن عواطفهم المختلفة ومن خلال الموسيقى يمكنه للتحنين والعزف لمجموعات مختلفة ولأمر مختلفة فالهدف الرئيسي هو أن يصبح الطلاب أكثر وعياً بمشاعرهم الشخصية وبفضائهم ولديهم رغبة قوية على التعامل والتفاعل مع مشاعرهم من خلال الموسيقى حيث يمكن تقييم ذلك من خلال العديد من المؤشرات مثل:

— القدرة على استخدام الموسيقى في التعبيرات الوجدانية.

— القدرة على تقييم المشاعر .

— القدرة على إظهار مشاعره في السياق المناسب والملائم.

— الانسجام بين الموسيقى والوجدان و اللغة المجسدة، والمزاج.

— معرف الطالب للمعزى للكامن وراء تعلم الأنشطة الموسيقية.

— إقدام الطالب على المواد التي تساعده على زيادة للتفاعلات الوجدانية والتداعيات والصور والأحلام ، والتركيبات من خلال الموسيقى.

(Camilleri , Vanessa : 2000 : 188)

٤— دور الموسيقى في سيادة روح الاحترام والتسامح بين الطلاب :

The Relationship Between Music and Respect and Tolerance for Students

تؤكد الموسيقى على مبدأ مهم في التعلم و هو أن كل الطلاب دخل الحجرة الدراسية متساويين وأن الجلسات للموسيقية دخل الفصل لا تتم بهدف معرفة من هو الأفضل في الأداء أو أجمل في التلحين وإنما بهدف التأكيد على أهمية العمل للموسيقي الجماعي وعلى احترام موسيقى الآخرين والتسامح معهم . فالجلسة للموسيقية قد تمنح الطالب الفرصة للاستماع إلى موسيقى الآخرين وإعطائهم التغذية الراجعة المفيدة بالاحترام. من ثم يمكن للطلاب من خلال الموسيقى أن يتعلم كيفية معالجة أي شيء آخر باحترام وبصداقة . ويمكن تقييم قيمة الاحترام من خلال قيام الطلاب بالمهام التالية:

— الحساسية للطرق المختلفة في الموسيقى الحركية.

— القدرة على الاستماع وإعطاء الآخرين الفرصة للتعبير.

— القدرة على تقديم تغذية راجعة بناءة.

(Camilleri, Vanessa : 2000 :188)

٥— دور الموسيقى في تنمية مفهوم المشاركة لدى الطلاب

The Relationship between Music and Participation For Students

فالعلاقة بين الموسيقى والمشاركة لا تكون بغرض تحقيق للنجاح أو الفشل فقط وإنما بهدف المشاركة في حد ذاتها فمشاركة الطلاب في الأنشطة للموسيقية سوف تشعره بالراحة والطمأنينة Comfortable and safe ويمكن

أن تسنم عملية التقدير المتعلقة لجوانب المشاركة للطلاب في الأنشطة الموسيقية من خلال المهام التالية:

- مشاركة الطلاب في الأنشطة الموسيقية للفردية والجماعية.
 - إظهار الرغبة والاهتمام والدافعية نحو الأنشطة الموسيقية.
 - استخدام الجسم في التعبير عن الحركات الموسيقية.
 - استخدام الصوت في التعبير عن الموسيقى.
 - القدرة على الربط بين الأدوات الموسيقية والموسيقى.
 - قدرة الطلاب على الربط بين الموسيقى وبعض العواطف أو الجوانب للوجدانية مثل الإثارة Excited أو في التعبير عن الحذر والجبن Shy.
- (Camilleri, Vanessa : 2000 :188)

٦- دور الموسيقى في زيادة التفاعل الاجتماعي لدى الطلاب :

The Relationship Between Music and Social Interaction For Students

تلعب للموسيقى دوراً مهماً في قدرتها على تزويد الطلاب بالطرق الفريدة في الاتصال بالآخرين . والتفاعل الاجتماعي معهم . والتفاعل المثمر للطلاب مع الموسيقى أو مع الآخرين يمكن أن يتم تقديره وتقويمه من خلال المهام التالية :

- قدرة الطالب على إقامة للتفاعلات الموسيقية والمحافظة عليها.
- تجويد عملية للتفاعل مع الآخرين.
- للوعي بالآخرين.
- القدرة على الاشتراك في عملية للتأليف الموسيقي.

— القدرة على العزف الموسيقي التعاوني Cooperative، والتبادلي Reciprocal، والتفاعلي Interactive، والتداعي، والترابط Associative، والمُتوازي Parallel، والمُنفرد Solitary. (Camilleri, Vanessa : 2000 :186)

٧- دور الموسيقى و في تشكيل العلاقات لدى الطلاب

The Relationship Between Music and Relationship Formation For Students

تلعب الموسيقى دوراً مهماً في تشكيل العلاقات وفي تنمية وتطوير العلاقات الصداقة والموجة بين الطلاب، فالموسيقى تساعد الطلاب على بناء علاقات آمنة. وذلك من خلال تركم خبراتهم الموسيقية. ومن ثم فإن عملية نجاح الطالب في إقامة وتشكيل علاقات موجبة مع الآخرين يمكن أن يكون مقدرًا من خلال المهام التالية:

— عمق المحتوى الموسيقي المقدم في للجلسات.

— جودة العلاقات حيث يتم الحكم عليها من خلال التكافل Symbiotic والاستقلال Independent والتعاون Collaborative، والحميمية Intimate

— أهمية الدور الذي تلعبه العلاقات بالنسبة للطلاب وهذا يتم تقديره من خلال قدرة الطالب على إقامة وتشكيل علاقات جوهريّة وضرورية ، وغزيرة. (Camilleri, Vanessa : 2000 :187)

٨ — دور الموسيقى في حل المشكلات لدى الطلاب:

The Relationship Between Music and Problems Solving For Students

تقد يطلب المعلم من الطلاب القيام بحل مشكلة ما ولكن الطلاب غالباً ما يفتقرون إلى للمهارات المعرفية التي تساعدكم في حل هذه للمشكلة مثل القدرة على صناعة القرار و الاستبصار والتركيز ومن ثم فهم في حاجة دائمة إلى

تطوير استراتيجياتهم للتعامل مع المواقف الجديدة والمتغيرة. حيث يمكن للموسيقى أن تلعب دوراً مهماً في هذا الشأن وذلك عن طريق القصص للموسيقية التي تتعامل مع بعض القضايا المحددة مثل: قضية العدالة Fairness؛ حيث يخبر المعلم الطلاب بالقصة ثم يقوم الطلاب بعمل الموسيقى المعبرة عن العدالة والموسيقى غير المعبرة عن العدالة، وبالمثل فإن مهارات حل المشكلات يمكن أن تنصب على عملية اختيار الوسيلة أو الأداة المستخدمة في حل المشكلات وكذلك ارتجالية المجموعة بحيث يجب أن يقرر الفرد كيف يصبح جزءاً من المجموعة الموسيقية. فعملية تشجيع الطلاب على القيام بصناعة القرار سوف تنمي لديهم المهارات المستخدمة في حل المشكلات والتي يمكن أن يتم تقديرها وتقييمها من خلال المهام التالية:

— قدرة الفرد على خلق الفرص المتعلقة بالوسائل أو الأنشطة.

— القدرة على الإقدام والمبادرة في أثناء التفاعلات الموسيقية.

— قدرة الفرد على اتباع التعليمات.

— القدرة على مناقشة التفاعلات الموسيقية.

— القدرة على استخدام الموسيقى الإبداعية والتعبيرية للعمل في قضايا

محددة.

(Camilleri, Vanessa : 2000 :186)

٩- دور الموسيقى في تنمية الذكاءات المتعددة لدى الطلاب:

لقد حاولت نظريات القياس النفسي Psychometric Theories دراسة الذكاء الإنساني والتعرف مسبقاً على البناء العقلي للإنسان ،وكذلك فهم الوظائف العقلية وذلك عن طريق عملية اختبار صيغ الذكاء الإنساني المتنوعة وتحديد الأجزاء المكونة لمفهوم الذكاء .ومن ثم فإن الغالبية العظمى من هذه الدراسات كانت قائمة على ما يمكن أن نسميه اختبارات الورقة والقلم وذلك

بهدف قياس القدرات العقلية وذلك عن طريق استخدامها لعمليات مثل :التناظر Analogies، للتصنيف Classifications، وإكمال السلاسل الرياضية Mathematical Series. على الرغم من أن الاختبارات التقليدية قد ركزت جُل اهتمامها على الأسس الثلاثة [التناظر- التصنيف - الإكمال] في أنواع الأنشطة المقدمة في الاختبارات مما جعلها موضع العديد من الانتقادات ،وعلى وجه العموم يمكننا القول أن هذه الاختبارات لم تكن قائمة على العمليات التي تتم داخل العقل أو على العوامل المتعددة التي يمكن أن تلعب دوراً بارزاً في صناعة المعنى وفي هذا الجزء سوف نحاول التعرض إلى بعض النظريات التي تحدثت عن الذكاءات المتعددة والدور البارز الذي يمكن أن تلعبه هذه الذكاءات المتعددة في بلورة مفهوم الذكاء. (Kaschub, Michele 2002:9)

لقد اقترح المراسل الصحفي دانيال جولمان Goleman عام (١٩٩٥) في كتابه الذكاء الوجداني والذي حقق أعلى المبيعات في نيويورك أن الذكاء الوجداني يمكن أن يساعدنا في فهم للعمليات العقلية التي تتم داخل العقل البشري ،والتي يمكن أن تمننا بصحة أو نمية ذكاء مشتقة بشكل كبير من العديد من الصيغ اللفظية والرياضية للاختبارات .ومن ثم فإن معلم للموسيقي أنه يمكنه الاستفادة من مما قدمه جولمان في نظريته المتعلقة بالذكاء الوجداني لأنها تدور في مجال ما يمكن أن نسميه " ذكاء المشاعر Feeling Intelligence فهذه النظرية تُعد بمثابة العنصر المفتاح الذي سوف يساعدنا في القيام بعملية الانماج بين الممارسات التعليمية الموسيقية . (Kaschub, Michele : 2002:9)

— للجنور التاريخية للعلاقة بين الموسيقى والعاطفة :

تُعد العلاقة بين الموسيقى والعاطفة من الموضوعات الفلسفية قديمة للتناول منذ عهد أرسطو حيث أوضح أرسطو أن الموسيقى يمكن أن تسهم في

دعم الصورة المعبرة عن مشاعرنا المختبئة بدخلنا وكذلك يمكن للموسيقي أن تعبر للصفة الأخلاقية للفرد.

كما استطاع للفلاسفة المحثثون استخدام الارتباط بين العاطفة والموسيقي في عملية تفسير سحر وانجذاب الناس المفرط للموسيقي. وأن اهتمام عامة الناس بالموسيقى قد يتعدى كل الفنون الأخرى المناظرة للموسيقي. (Addis :1999 : 10)

أما عن الأفكار المتطوق بالجوانب الوجدانية للموسيقي فقد تم دراستها والتعرف عليها من قبل المسمعين وهذا قد دفع بالعلماء إلى زيادة انتباههم وتركيزهم على الدور الذي يمكن أن تلعبه العاطفة في عملية الإعداد أو التحضير للأداء الموسيقي وكذلك في عملية إنتاج الأداء للموسيقي ؛ فالموسيقي الكلاسيكية ما هي إلا عبارة عن " أداء موسيقي يظهر في الصوت " وأن غالبية الموسيقيين يتم تدريبهم على هذه التركيب لعدة أشهر ، وفي أثناء هذه الفترة الزمنية تمكنهم من إتقان المهارات الفنية الأدائية مثل : (دقة المعالجة أو الدقة في ضبط الإيقاعات) هذا بالإضافة إلى قدرتهم في تجويد قدرتهم للتعبيرية للموسيقية. فالموسيقي ما هي إلا عملية إسفاء لأشكال مختلفة من العناصر مثل الأصوات الصاخبة والتوقيت وهذا النوع من الموسيقي يكون متميزاً في الأداء ويعتمد بشكل كبير على الارتجالية في أداء موسيقي الجاز والأنواع الأخرى من الموسيقي التي يمكن أن نطلق عليها موسيقي شعبية . وأن عملية تعلم الفرد للأداء التعبيري في الموسيقي التقليدية يمكن أن تتطلب الاستخدام العميق والشامل لمعاني التصور العقلي وكذلك عملية المجاز .

١٠- دور المعلم في عملية التعلم الموسيقي:

يمكن للمعلم أن يعمل على تنمية وعي الطلاب بالمكونات الوجدانية والتي يمكن أن تكون متجسدة في اللقط الموسيقية. كذلك يمكن للمعلم أن يعمل

على تنمية شعور الطلاب بمجموعة محددة من العواطف وذلك في أثناء أدائهم للقطع الموسيقية.

ومن خلال استعراض الأدبيات التي تناولت الاستراتيجيات المستخدمة في عملية التعلم للموسيقى نجد أن تايت (1992) Tait قد أوضح أنه يمكن توصيل المعرفة الموسيقية للطلاب من خلال الخبرات الشخصية وكذلك من خلال قيام المعلم بعملية تدريس المفردات التي يمكن أن تكون متضمنة في التصور العقلي Imagery والاستعارات Metaphors وفي التشابهات الجزئية والمناظرات. وفي الحقيقة فإن مثل هذا المدخل يمكن أن يكون معزراً أكثر بالتجبرات الموسيقية التي يتم اشتقاقها من الطلاب أكثر من استخدام المعلم للاستراتيجيات اللفظية المباشرة ، والتي يمكن أن تركز في الأساس على الخصائص المادية للصوت في الأداء.

(Woody, Robert : 2002: 213)

فالموسيقى هي بمثابة أداة للتعبير عن تاريخ طويل وربما اختلف للفلاسفة فيما بينهم في التفاصيل، ولكنهم اتفقوا حول هدف واحد وهو النظر إلى الموسيقى على أنها بمثابة " أداة للتعبير وفيما يلي سوف نتحدث عن أهم العوامل المؤثرة في عملية تعلم الطلاب للموسيقى وكذلك عن العلاقة بين الموسيقى والجوانب الوجدانية أو ما يسمى بالنكاء الوجداني.

١١- الأهمية التربوية للكلمة وراء تعلم الطلاب الأنشطة الموسيقية:

لقد أشارت نتائج الدراسة الطولية التي قام بها Niels (1988) إلى أن التعلم للموسيقى له العديد من التأثيرات الموجبة على تعلم الطلاب لمادة الرياضيات وعلى تنمية مهارات القراءة لديهم . كما أشارت النتائج إلى أن عملية التعلم للموسيقى تفتح الباب على مصراعيه ويكون له تأثيرات تنويرية ويكون لها تأثيرها في تغيير المهارات الحياتية التي لها تأثيرها في تنمية مهارات القراءة لديهم.

ونكمن الأهمية للتربية لعملية تعلم الموسيقى في قدرتها على تنمية مجموعة من الكفاءات التي تظهر بوضوح ويكون لها تأثيرها في علاقة الطلاب بالآخرين مثل جماعة الأقران والمعلمين والأسرة.
(Horowitz & Webb-Dempsey :2002)

ففي أثناء عملية التأليف للموسيقي التي قد يطلب المعلم من الطلاب للقيام بهذا العمل بشكل جماعي ، وهنا نجد أن الطلاب يتعلمون احترام وجهات النظر المختلفة لزملائهم . والاستماع إلى وجهات النظر الأخرى وتجميع واستخدام كل الأفكار والآراء في خدمة العمل الموسيقي الذين يقومون به.
(Deasy : 2002: 5)

إن عملية استماع الطلاب بيقظة وانتباه عالي إلى الموسيقى يمكنهم من تعلم التعبيرات الموسيقية اللفظية وكذلك يمكنهم من اكتساب التعبيرات البصرية وغير اللفظية. كذلك قد يطلب المعلم من الطلاب القيام بعملية تجميع لكل ما قاموا به من أنشطة وإخراج عمل جماعي أو تعاوني يحكي خبراتهم في عمليات الدمج الموسيقي وهنا سوف يتمكن الطلاب من تنمية وتجويد أحكامهم عن زملائهم وجماعة العمل . حيث تصدر أحكامهم بلغة موضوعية وصادقة.

(Sroufe, Gerald : 2004:

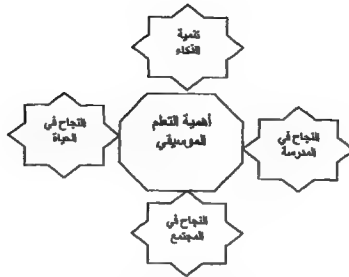
13)

إن تعلم الطلاب للفنون بصفة عامة والموسيقى بصفة خاصة يمكن أن يقوي علاقتهم بالمدارس. ففي المدرسة يتاح للطلاب العديد من الفرص التي توفر لهم التعاون بين (الطلاب ، المعلمين ، والوالدين ، الفنانين للرائدين ، والقيام بالأداء الجماعي). وهنا سوف يشعر الطلاب المهمشون Marginalized في العديد من المواقف الاجتماعية بأنهم أكثر ارتياحاً لأنهم يشاركون بفعالية في العمليات التي تقوم بها جماعة النشاط.
(Deasy : 2002 :5)

كذلك أظهرت الدراسة التي قام بها (Callerrall:2002b) أن عملية تعلم الطلاب للموسيقى وبالتحديد للموسيقى الدرامية يمكن أن تنمي لديهم مهارات التعاطف ويساعدهم في فهم الآخرين. حيث تُعد قيمة التعاطف من المكونات الرئيسية لمفهوم الذكاء الوجداني. كذلك من خلال للموسيقى الدرامية يستطيع الطلاب رسم الصور التاريخية وفهم الثقافات المختلفة. (: Catterall 2002b) كما أشارت نتائج دراسة (Webb-Dempsey 2002) إلى أن دراسة الطلاب للفنون يكون لها تأثير واضح في عملية تحليل الاتجاهات الاجتماعية للطلاب وكذلك في تعديل سلوكياتهم في العديد من المواقف . (Webb-Dempsey : 2002)

فهناك العديد من الطرق السهلة التي يمكن أن تساعد المربين و أولياء الأمور على استحضار واستخدام الموسيقى في عملية تعلم للطلاب أو في حياتهم وكذلك للتقليل من عملية عزوف العديد من الأسر أو المدارس أو المجتمعات عن الموسيقى. فالأجيال الجديدة من أولياء الأمور أو المربين يشعرون بحم الارتياح وربما الخوف من البرامج الموسيقية الجاهزة التي تقدم في برامج الرعاية اليومية في المدرسة. فالحل المثالي من وجهة نظرهم هو أن يتعلم الطلاب بأنفسهم بمساعدة مدريهم أو معلم للموسيقى الذي يتسم بمسعة الإطلاع و لديه فهم واسع للمرحلة العمرية التي يمر بها الطلاب. وهذه الطرق التي سوف يستخدمها المعلم في عملية لتعلم الموسيقية يجب أن ترتبط بالأهداف العامة لعملية التعلم للموسيقى والتي تربط بالأهداف العامة لكل من والديين و المعلمين والتي ترتبط أيضاً بالأهداف العامة في عملية تدريس الموسيقى وتعليمها. (Snyder,Susan : 1997:168)

ولعل من الفوائد التربوية التي يمكن أن نحصل عليها من عملية لتعلم الموسيقى هي تلك التي يوضحها الشكل التالي:



شكل (١) يوضح الفوائد التي يمكن أن يجنيها الطلاب من وراء عملية تعلم الموسيقى:

حيث يرى (Petress, Ken, 2005) أن الموسيقى لها أربع فوائد رئيسية تتمثل في مساعدة الطلاب على النجاح في المجتمع أو في المدرسة أو في تنمية وتطوير ذكائهم أو في الحياة. ومن ثم فإذا كانت للموسيقى كل هذه الأهمية فلماذا يجب أن تكون متضمنة في المناهج الدراسية. حيث تُعد الموسيقى من الموضوعات الأكثر أهمية في المدارس الأمريكية من منظور أن الموسيقى لها أهمية جسمانية أو ملادية Physically، وجدانية Emotionally وعقلية Intellectually، واجتماعية Socially، وروحية Spiritually. ولكن عملية التعلم للموسيقى تحتاج إلى دعم الوالدين والمعلمين والمديرين وعامة الناس للمحافظة على الموسيقى في المناهج.

(Petress, Ken:
2005:112)

— خاتمة الدراسة :

يرى الباحث أن الفصل الدراسي الذي يتعلم فيه الطلاب الموسيقى لا يتعلمون بداخله المحتوى الموسيقي فقط ولكنهم يتعلمون العديد من الأدوات السيكلوجية أو النفسية المرتبطة بالموسيقى ولعل من أهم هذه الأدوات يلي:

— الانضباط الذاتي Self Discipline: فالطلاب الذي يتعلم للموسيقى في حاجة ماسة إلى أن يتعلم عملية الانضباط الذاتي قبل أن يتلقى التعليمات أو يقوم بالممارسة أو يقوم بعملية النقد للأنواع الموسيقية المختلفة أو يقوم بعملية الأداء الموسيقي بشكل منفرد Solo أو عندما يكون عضواً في جماعة . فالموسيقىون غالباً ما يحتاجون إلى تركز جهودهم وقضاء وقت ضروري لتعلم وإتقان مهارات الأداء الموسيقي.

— فريق العمل Teamwork: فالطلاب الذي يتعلم للموسيقى يجب أن يدرك الأسس والقواعد التي تمكنه من الانخراط في فريق العمل لأن للموسيقىين غالباً ما يعملون كفريق وأن أداءهم يكون مقترناً كفريق عمل وليس كأفراد.

— المعرفة Knowledge: فعملية تعلم الموسيقى تتطلب من الطالب أن يكون على وعي ودراية بالنظريات الموسيقية وتاريخ الموسيقى و ولديه ما يسمى بالحساسية الثقافية Cultural Sensitivity.

— التحسن المستمر Continuous Improvement في الأداء : فالموسيقىون غالباً ما يسعون إلى التزود بالمهارات الموسيقية وكذلك الذخيرة الموسيقية Musical Repertoire فهم يطبقون مبدأ مهم من مبادئ التعلم وهو التعلم مدى الحياة.

— الثقة بالنفس Self Confidence: فالثقة بالنفس تُكسب للطلاب الذي يتعلم للموسيقى المميزات التالية:

— القدرة على الأداء بهدف تسليّة المستمع .

— فهم واتباع التعليمات التي تصدر إليه من جانب الملحن .

— معرفة ما الذي يقصده الملحن.

— أنها تساعد الطلاب على التنقل في العديد من الأماكن.

(Petress, Ken: 2005:113)

— للتواضع Humility : فالطالب الذي يود أن يتعلم الموسيقى يجب أن يكون متواضعاً وأن يكون قلداً على الأداء بتواضع ، بمعنى أن يجعل نفسه محور انتباه الآخرين بدلاً من الموسيقى ، فالموسيقى يجب أن تخرس في نفوس من تعلمها روح للتواضع .

— العمل للشاق Hard Work : فالعمل لشاق يُمكن الطالب من إتقان المهارات الموسيقية المتقدمة والمقامات الموسيقية Musicianship.

— وضع أهداف Goal Setting : فالأداء الموسيقي الناجح والتدريب الموسيقي الفعال يتطلب وضع مجموعة من الأهداف بحيث يعمل الطالب على تحقيقها ، فالأهداف تعمل على شحذ المهارات Sharpening Skills . وتأخذ متطلبات أكثر تكون متطورة يحافظ بها الطالب على لياقته البدنية والعقلية بالصورة التي تجعل المستمع في حالة تركيز تام.

— التدريب Practice : من حيث المظهر والجوهر فالتدريب يعمل على تجويد الطلاب للمقامات الموسيقية.

ويرى الباحث أن كل هذه الأدوار المتقدمة يمكن أن تكون مكتسبة من دراسة الطلاب للأنشطة الموسيقية وهذا ما أشارت إليه أدبيات الدراسة التي تناولت الأدوار السيكلوجية التي يمكن للموسيقي أن تؤديها وكذلك ما أسفرت عنه نتائج الدراسات السابقة. التي استهدفت التعرف على الأدوار السيكلوجية

للموسيقي. وقد أوضحنا كيف يمكن للمعلم أن يُسهِم في عملية تعلم الطلاب مثل هذه الأنشطة الموسيقية.

- المراجع الأجنبية:

- Adds, L. (1999) : of Mind And Music (Ithaca, New York, Cornell University Press).
- Bilharz, T., Bruhn, R., & Olson, J. (2000): "The Effect of Early Music Training on Child Cognitive Development"
- Bushell, Slyvia (1998): Putting Your Emotional to work, Journal for Quality & Participation, Sep/oct, vol . 21, Issues, 10409602.
- Kasschub, Michele (2002): Defining Emotional Intelligence in Music Education, VOL 103,N05,May/June,PP(9-15) .
- Laabs, Jennifer (1999): Emotional intelligence at work, workforce, [www, workforce online.com](http://www.workforceonline.com).
- Mayer, J. & Salovey, P. (1997) : what is Emotional Intelligence ? In P. Salovey, & D. Shuyter . (Eds), Emotional .Development and Emotional Intelligence : Implications for educators (PP.3-31) . New York.
- Mayer, John, Caruso, David R. & Salovey, Peter (2000): Selecting a Measure of Emotional Intelligence: the case for Ability Scales

- . In Bar on & Parker (Eds), the Handbook of Emotional Intelligence Theory, Development, Assessment, and Application at Home, School, and in the workplace. Jossey . Bass Awiley Company San Francisco U. S. A.
- Payne, W.L. (1986) : A study of emotional : Developing emotional , Self Integration, Relation to Fear, pain and desire. Dissertation Abstracts International , 47 (01) , 203 A . (University microfilms no. AAC 8605928).
 - Snyder, C.R. (1991): The will and the ways Development and validation of an individual-differences, measure of hope journal of personality and social psychology, 60, 579. 99, vol. 125, issue 2.
 - Vaughn, K. (2000): "Music and mathematics: Modest support for the oFT-Claimed Relationship." (Meat-analysis).
 - Brooks, R. (1990). Fostering Self-Esteem In The Learning Disabled Child And Adolescent: The Search For Islands of Competence. The learning Consultant Journal, 11, 28-33.
 - Burland, Karen & Davidson, W. Jane (2002): Training the Talented, Music Education Research, Vol. 4, No. 1, 2002,pp(121-122).

- Clarke, E.F. (1988): Generative principles In Music Performance, In: J.A. Sloboda (Ed) Generative Processes In Music. The Psychology of Performance, Improvisation, And Composition, Oxford, Clarendon Press.
- Gabrielsson, A & Juslin, P.N. (2003) : Emotional Expression In Music, In : R.J. Davidson, H.H. Goldsmith & K.R. Scherer (Eds) Handbook Of Affective Sciences, New York, Oxford University Press.
- Goleman, D. (1995) : Emotional Intelligence New York : Bantam Books .
- Johnson, D., Johnson, R., & Holubec, E. J. (1994): Circles of Learning Cooperation In The Classroom. Edina, MN: Interaction Book Company.
- Juslin, P.N & Laukka, P. (2003): Communication of Emotions In Vocal Expression And Music Performance: Different Channels, Same Code? Psychological Bulletin, 129, 770-814.
- Kaschub, Michele (2002) : Defining Emotional Intelligence In Music Education, Vol. 103, No. 5, May/June.
- Laukka, Petri. & Gabriel son, A. (2002): Emotional Expression In Drumming Performance, Psychology of Music, 28, 181-189.
- Lindstrom, E., Juslin, P.N., Bresin, R. & Williamson (2003): Expressivity Comes From Within Your Soul : A Questionnaire Study of Music Students

Perspectives on Expressivity, Research Studies In Music Education, 20, 23-47.

- Palmer ,C (1997): Music Performance, Annual Review of Psychology,48,115-138.
- Snyder, Susan(1997_a): Teaching Music In The Elementary School: A Guidefor Elementary Educators. Norwalk, CT: IDEAS Press.
- Snyder, Susan(1997_b) : Developing Musical Intelligence: Why And How, Early Childhood Education Journal, Vol. 24, No. 3.
- Sorbom, G. (1994) Aristotle on Music As Representation, Journal of Aesthetics And Art Criticism, 52,37 46.
- Sroufe, Gerald(2004):The arts of education: New opportunities for Research, Arts Education Partnership, one Massachusetts Avenue ,Nw, Suite 700, Washington,DC,20001-1431,<http://www.aep-arts.org>.
- Tait,M. (1992):Teaching Strategies And Styles, In: R. Colwell (Ed.) Handbook Of Research on Music, Teaching And Learning (New York, Shimmer).
- Woody, Robert: (2002) :Emotion, Imagery And Metaphor In The Acquisition Of Musical Performance Skill, Music Education Research, Vol. 4, No. 2, .

قراءة فى منطلقات السياسة التعليمية المستقبلية

أ.د. محمد السيد حسونة

رئيس التحرير

يعتبر التعليم ركيزة من الركائز الأساسية لتحقيق تقدم المجتمع اجتماعيا واقتصاديا وثقافيا وسياسيا ، ولا يمكن أن تحدث أى تنمية فى المجتمع المعاصر فى ظل غياب بنية أساسية قوية توفر التعليم الجيد للجميع .

ولقد أولت الدولة كل الاهتمام والرعاية للتعليم باعتباره من الركائز الأساسية لعملية التنمية الاقتصادية والاجتماعية واعتبرت التعليم مشروعا قومى بل أكدت على أن قضية التعليم أمن قومى منذ أكثر من ربع قرن .

من هذا المنطلق دعت إلى العمل على إيجاد نظم تعليمية متميز من خلال التركيز على عمليتي التعليم والتعلم للانطلاق نحو مجتمع المعرفة التي تمثل الثروة الحقيقية للمؤسسات التعليمية وأداتها لتحقيق وظائفها وأنشطتها وغاياتها التي وجدت من أجلها . ومن أجل هذا عقدت المؤتمرات والندوات وأجريت الدراسات حول تطوير التعليم .

ومن مطالعة وثيقة مبارك والتعليم المياسة المستقبلية ٢٠٠٦ نتناول فى هذه الورقة منطلقات السياسة للتعليمية فى مصر وتتمثل فيما يلى :

البرنامج الانتخابى لرئيس الجمهورية - التعليم فى مجتمع المعرفة -
الالتزام بالمواثيق والمبادئ العالمية - الغايات القومية للتعليم قبل الجامعى .

وتتمثل توجهات اصلاح التعليم قبل الجامعى والتي تضمنها برنامج الرئيس فى النقاط الآتية :

- ١ - التعليم بوابة للمستقبل مما يتطلب التطوير الشامل لمنظومة التعليم لمواجهة التحديات العلمية والتكنولوجية التي يفرضها الحاضر والمستقبل .
 - ٢ - استكمال البنية الأساسية للمعرفة ؛ تحقيقاً لمبدأ الجودة الشاملة في التعليم وتوسيع قاعدة المشاركة المجتمعية .
 - ٣ - رعاية الطفولة المبكرة باستيعاب ١٠٠ ٪ من شريحة الأطفال من سن ٤ - ٦ سنوات في مرحلة رياض الأطفال .
 - ٤ - للتوسع في التعليم الخاص من خلال زيادة استيعاب الأعداد المتزايدة من الطلاب وتخفيف العبء على المدارس الحكومية .
 - ٥ - إنشاء هيئة ضمان جودة التعليم بهدف رفع مستوى الخدمات التعليمية وتأكيد الثقة في المؤسسة التعليمية .
 - ٦ - ربط التعليم بسوق العمل ؛ وذلك بتوجيه التعليم نحو توفير التخصصات والخبرات التي يحتاجها سوق العمل داخليا وخارجيا .
 - ٧ - خلق حياة طلابية فاعلة في المدارس والجامعات من خلال التأكيد على أن الطالب هو محور العملية التعليمية .
- وانطلاقاً من هذه التوجهات تتمثل محاور إصلاح التعليم فيما يلي :
- المحور الأول : استمرار للتوسع في المباني المدرسية وإنشاء (٣٥٠٠) مدرسة في المرحلة للقائمة وذلك خلال ٦ سنوات بإجمالي (٥٧٠٢٢) فصلا .
- المحور الثاني : العمل على رفع جودة التعليم بوضع تخطيط استراتيجي جيد لتطبيق الجودة في التعليم وتحديد الرؤية والمهام وبصورة البنية التحتية للمدارس وتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف والتهديدات والعقبات والتحديات التي تواجهها . وتم إعداد المعايير القومية التي تحدد الملامح الرئيسية للعمارة التعليمية كما تم إنشاء الهيئة القومية للاعتماد وضمان الجودة بموجب القانون الذي صدر في ٢٠٠٦/٦/٥ .

المحور الثالث : تحسين المستوى المادى والمهنى للمعلمين حيث يعد للمعلم أهم العناصر الرئيسية فى العملية التنظيمية ومن أجل ذلك يتأكد الاهتمام بالتنمية المهنية للمعلمين وقد بلغ إجمالى المتدربين هذا العام ٦٢٨٠٠ تم تدريبهم مباشرة على المستوى المركزى والمطى ، ٢٢١٨٤٠ تم تدريبهم باستخدام الشبكة القومية للتدريب عن بعد ويبلغ الإجمالى حتى الآن ٢٣٥٢٦٥٧ متدرب تم تدريبهم فى العديد من البرامج المحلية والمركزية .

وبالنسبة للعمل على تحسين المستوى المادى للمعلمين تم وضع كادر خاص بالتعاون بين وزارة التربية والتعليم ووزارة التنمية الإدارية ووزارة المالية وسيتم عرضه على المجالس التشريعية فى الدورة القادمة بما يحقق ربط للترقية بالأداء وتحسين المستوى المادى والأدبى للمعلم .

المحور الرابع : المشاركة المجتمعية حيث تحرص القيادة السياسية على دعم للمشاركة المجتمعية فى مجال التطعيم لتأكيد الشعور بالمسؤولية والمساعدة على ربط المدرسة بالمجتمع وتحريك للطاقات المجتمعية من أجل تطوير للتعليم .

المحور الخامس : للتوسع فى مرحلة رياض الأطفال .

حرصا من القيادة السياسية على مرحلة الطفولة فقد تأكد للتوسع فى إنشاء فصول رياض الأطفال ووضع استراتيجيات لاستيعاب ٣٠٪ من الأطفال بحلول عام ٢٠٠٨/٢٠٠٧ والارتفاع بهذه النسبة لتصل إلى ٦٠٪ بحلول عام ٢٠١٠ ويتم الاستيعاب الكامل لجميع الأطفال بنسبة ١٠٠ ٪ بحلول عام ٢٠١٥ علما بأن نسبة الاستيعاب الإجمالى حاليا ٢٠٠٦/٢٠٠٥ تقدر بنحو ١٦,٥٪ .

المحور السادس : وهو خلاص بمحو الأمية ويستهدف خفض النسبة لتصل إلى ١٠٪ عام ٢٠١١ مع إعطاء أولوية للمرأة والفتيات للصغريات سنا. ومن أجل تحقيق هذا الهدف تم خفض نسبة الشريحة العمرية من ١٠ سنوات

فأكثر فوصلت إلى ٢٥٠٪ في ٢٠٠٦/٦/٣٠ كما تم منح أمية ٤٥٠.٠٠٠.٠٠٠
أمية خلال الفترة من ٢٠٠٥/٤/١ إلى ٢٠٠٦/٦/٣٠ وكذلك تم تكريب تربيوي
لعدد ٢٢ ألف معلم لمحو أمية للكبار إلى جانب تشغيل ٧٢ ألف معلم ومعلمة
من شباب الخريجين في برامج محو الأمية .

أخى المعلم نكتفى في هذه الصفحات بهذا القدر وسوف نوالى في أعداد
لاحقة تناول الكثير والكثير مما ورد في كتاب مبارك والتعليم في ٢٥ عامًا
والذى أنصح بقراءته لتعرف ما بذل وما يبذل من جهود دائبة ومستمرة في
قبيل إصلاح وتطوير التعليم في عصر المواجهة التحديات والتي تقتضى
تخطى كافة الجهود الرسمية ومجتمعية بإيمان صادق وعزيمة مخلصه II
والله ولي التوفيق ...

تعليم التفكير كمدخل للتنمية البشرية فى عالم متنافس

د/ عبد الحميد صبرى عبد الحميد^(١)

تواجه المجتمعات عامة ، والمجتمعات الإسلامية والعربية منها خاصة بتحديات مصيرية فرضتها مجموعة من المتغيرات العالمية ، والإقليمية ، والمحلية المتداخلة والمتسارعة والمتفاعلة مع بعضها البعض ، ويأتى على رأسها الثورة المعلوماتية ؛ فالثورة التكنولوجية كانت الأساس الذى قامت عليه الثورة المعرفية والمعلوماتية ، ثم عادت ثورة المعلومات فزلزلت النظم التكنولوجى سرعة ، حيث سهلت نقل المعلومات والأبحاث حول العالم ، وحولت العالم إلى قرية صغيرة مما كان له عظيم الأثر فى وصول المد الديمقراطى لدول العالم الثالث وللدول الإشتراكية فيما عرف بالثورة الديمقراطية الثانية ، وقد أدى ذلك إلى دخول العالم مرحلة العولمة بكل تداعياتها السلبية والإيجابية ، ولأتى امتد تأثيرها إلى كل بلد ومن كل النظم القائمة بها ، وأصبحت الظاهرة والخاصية الأساسية لهذا العالم هى تحويل النظم السياسية ، والاقتصادية ، والثقافية ، والاجتماعية ، وصياغتها وتشكيلها من خلال قوى عالمية تتدخل فى كل ما هو مطى .

ونتيجة لذلك فقد حدث بالعالم العربى والإسلامى مجموعة من التحولات والتغيرات بعضها بهدف دفاعى من أجل حماية الشخصية الوطنية والقومية من التعاقبات والأفكار الغربية التى بروج لها على أنها ثقافة كونية ، وبعضها بهدف

(١) باحث بشعبة بحوث تطوير المناهج بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية .

توفيقى من أجل التوافق مع المتغيرات الاقتصادية والسياسية والتكنولوجية العالمية حتى لا يكون بمعزل عن التطورات العالمية ، وبما يخدم عمليات التنمية البشرية الشاملة بها (١) .

وقد كانت للنظم للتعليمية لحد الأنظمة التي حدث بها العديد من التحولات والتغيرات بهدف الاندفاع عن الشخصية الوطنية والقومية ، أو بهدف التوافق والاندماج مع التغيرات العالمية لخدمة عمليات التنمية ، وذلك من خلال إعداد خريجها إعداداً يؤهلهم ويجعلهم على وعى كامل بما يريدون تحقيقه لأنفسهم ولمجتمعهم ، ويكسبهم القدرة على تحديد نوع وشكل العمل الذى يريدون القيام به ، وكيف يؤدونه بصورة جيدة (٢) .

وقد كان أهم هذه التحولات للتعليمية هو الاهتمام بتقديم تعليم يركز على إكساب لطلاب مهارات البحث العلمى ، والقدرة على حل المشكلات من خلال تعليمهم مهارات التفكير المستخدمة فى حل المشكلات والوصول للمعلومات وتنظيمها والتفاعل معها والاستفادة منها ، وهذا ما سنحاول إبرازه فى السطور التالية .

أولاً : أهمية تعليم التفكير ومهارته :

فيما يتعلق بهذه النقطة فقد اتفق علماء التربية على أن المدرسة الحديثة هى التي تعلم تلاميذها كيف يفكرون ويختارون ويتحملون المسئولية عن طريق ممارسة التفكير والاختيار وتحمل مسئولية ونتائج أعمالهم ، فالهدف الأساسى للمدرسة الحديثة ، والذى تنشده هو تكوين شخص قادر على التفكير وأن يقرر لنفسه ويفكر بحرية بعيداً عن التحيز خلصة ولأننا نعيش عصر عولمة وعالمية الخبرة الإنسانية التي أدت إلى لقياد العالم على الدوام ليكون مثلاً بتدخل القوميات وعبور الثقافات ، والتفاعل متعدد الثقافات ، حيث للتواصل والتناقض

والصراع والتنافس من خلال التكنولوجيا بألوانها المتعددة حتى أصبحنا نعيش في قرية كونية صغيرة (٣) ، تروج بالتحويلات والتغيرات في كافة المجالات والاتجاهات مما جعل للتلاميذ في حاجة إلى أن يتعلموا كيف يعيشون في مجتمع عالمي يحتاج لمخرجات تعليمية قادرة على الملاحظة والاستنتاج والتفسير المنطقي للمعلومات وتوظيفها ، والتعامل مع تكنولوجيا المعلومات بفاعلية ، إلى جانب تميزها بالمرونة والقدرة على صنع القرار ، وإتقان مهارات للتكيف والقدرة على التعلم المستمر (٤) .

وتؤكد الدراسات التي أجراها المجلس الوطني للدراسات الاجتماعية NCSS في الولايات المتحدة الأمريكية أهمية تعليم التفكير في خلق مثل هذا المواطن بما تتميه لديه من قدرات ؛ كالقدرة على التفاوض والإقناع والإقتناع والعمل في مجموعات والصبر وتطوير الخبرات واتخاذ القرارات ، ولذلك أوصى المجلس بالاهتمام بتدريس وتعليم التفكير من خلال المناهج الدراسية المختلفة (٥) ، وهذا ينقلنا إلى النقطة التالية ، وهي كيف نعلم وننمي التفكير من خلال المناهج الدراسية المختلفة ؟.

ثانياً : أساليب تعليم التفكير من خلال المناهج الدراسية :

لقد دار حوار بين المربين والخبراء حول أفضل الطرق لتعليم التفكير وتنمية مهاراته لدى التلاميذ ، فالبعض اقترحوا تخصيص وقت معين لتدريس التفكير ومهاراته مباشرة بصورة منفصلة عن المحتوى الدراسي ، وإن اكتسبت هذه الفكرة بعض التأييد لكنها لم تحصل على تأييد واسع من جانب التربويين ، حيث وجد شيني Cheney ، وتربويين ومربيين آخرين أمثال رافتش Ravitch ، وهرش Hirsch أن الوقت الذي سيخصص لتعليم التفكير سيؤخذ من الوقت المخصص لتعليم المحتوى الأكاديمي نفسه لأن

الغرض الأساسى من تعليم مهارات التفكير هو تنمية قدرات للتلاميذ على استخدامها فى تحسين تفكيرهم وتعلمهم المحتوى الأكاديمى الذى يقومون بدراسته (٦) .

بالإضافة لما سبق فإن اعتماد مدخل للتضمين Embedding Approach فى تعليم التفكير ومهاراته ، وجعله جزءاً لا يتجزأ من تعليم المادة الدراسية يجعل من الناحية العملية للخطوتين خطوة واحدة ، مما يساعد المعلمين على تدريس مهارات التفكير لتلاميذهم فى سياق تطبيقها ، ويريحنا من التعقيد الذى يتطلبه تدريس التفكير ومهاراته بصورة منفصلة ومما يجعل من الأفضل اتباع مدخل للتضمين فى تدريس التفكير أن تعليمه وسيلة لتحقيق غاية أكبر ؛ وهى تنمية فهم للتلاميذ للمحتوى الدراسى من خلال تعليمهم مهارات لكتساب وفهم وتشكيل المعلومات بالأسلوب الذى يجعلها ذات معنى وفائدة لديه إلى جانب تنمية قدراتهم العقلية اللازمة لهم فى أى مستقبل يتوقع أن يعيشوه سواء على المستوى المهنى أو الاقتصادى أو الاجتماعى (٧) .

وقد تعددت طرق ونماذج واستراتيجيات تدريس التفكير من خلال المحتوى الدراسى مثل ؛ استراتيجية للتدريس المباشر لمهارات التفكير ، وطريقة حل المشكلات ، والطريقة الاستقصائية ، ونموذج بوسنروزملاته Posner & al ونموذج وودز Woods وغيرهم كثير ولتى يمكن أن يعتمد عليه المعلم فى تعليم التفكير ، ولكن حتى يكون المعلم قادراً على تحقيق ما يصبوا إليه من تعليم وتنمية لمهارات التفكير لدى تلاميذه لابد أن يكون على دراية بأسس وشروط اختيار وتطبيق أى من هذه الطرق والنماذج ، ويمكننا للقول أن أهم هذه الأسس والشروط هى :

١ - مراعاة مرحلة النمو للعقل التى يمر بها التلاميذ .

- ٢- الأخذ في الاعتبار نوع التفكير والمهارات المراد تعليمها.
 - ٣ - مراعاة طبيعة المادة الدراسية .
 - ٤ - مراعاة أهداف المنهج ، وأهداف المواقف التعليمية .
 - ٥ - قدرات المعلم نفسه والتي تمكنه من تنفيذ الطريقة أو الاستراتيجية أو النموذج المختار .
 - ٦ - مراعاة إمكانات المدرسة وخصائص البيئة المحيطة بها .
- وبما أن المعلم يختار من بعضاً من الاستراتيجيات والطرق والنماذج بشيء من التفصيل حتى يتضح لنا كيف نستخدمها في تدريس التفكير من خلال المحتوى.

استراتيجية التدريس المباشر لمهارات التفكير : The Directive Strategy

تهدف هذه الاستراتيجية إلى زيادة فعالية التفكير وإعمال الفكر من خلال إعادة بناء المحتوى الدراسي وإحداث تغيير جذري في طرق تقديمه وتقديمه ويرى باير Beyer أنها فعالة في تقديم مهارات التفكير ، خاصة عندما تكون هذه المهارات جديدة ، أو لا يمتلك التلاميذ الخبرة السابقة لتعلمها من خلال المحتوى الدراسي خاصة عندما تكون جديدة عليهم ، حيث يقوم المعلم بدور أكثر فعالية وتأثير في بداية الموقف التعليمي من خلال قيامه بوصف المهارات وتوضيحها والمحتوى الدراسي ثم تقديمها للتلاميذ في بداية الدرس حيث يقوم التلاميذ بأداء المهارة بأنفسهم طبقاً لما قدمه المعلم مما يتيح لهم الفرصة لإضافة أو اكتشاف أشياء جديدة أثناء التنفيذ ، وعلى المعلم الاحتفاظ بقدر من التحكم فيما يجب أن يتعلمه التلاميذ وذلك عن طريق تقديم المفاتيح

للمساعدة فى تعلم مهارة التفكير ، ولتنظيم التفكير ومهاراته من خلال هذه الاستراتيجية يسير المعلم فى الخطوات التالية (٨) :

١ - تقديم المهارة : Introduce The Skill

حيث يقوم المعلم بتحديد الهدف من تعلم المهارة ، وإعطاء اسم أو عنوان لها وتوضيح أهمية تعليمها للتلاميذ وكيفية تقديمها من خلال المحتوى لدراسى .

٢ - شرح المهارة وتوضيحها : Explain & Demonstrate The Skill

فى هذه الخطوة يقوم المعلم بالتعاون مع التلاميذ فى تحديد هدف المهارة، وتوضيح كل خطوة فى الإجراءات التنفيذية لها ، وكذلك توضيح الأسس التي يعتمد عليها فى تنفيذ المهارة والمعايير الذى يستند إليه فى تقويم التنفيذ ، وذلك من خلال محتوى دراسى رسمى عند التلاميذ ، هام لديهم وقريب من خبراتهم .

٣ - مراجعة ما تم عمله : Review What was done

وفى هذه الخطوة يقوم المعلم بعمل مراجعة شاملة لإجراءات تنفيذ المهارة قبل تطبيقها من جانب التلاميذ ، ومنافستها معهم والتأكد من وضوح المهارة فى أذهانهم من خلال التوضيح العملى " تطبيق عملى آخر للمهارة " .

٤ - تطبيق المهارة : Apply The Skill

فى هذه الخطوة يقوم التلاميذ بتطبيق المهارة وتنفيذها وفقاً للخطوات التي تم شرحها من جانب المعلم فى شكل مجموعات صغيرة أو فرادى أو أزواجاً والقيام بالتغذية الراجعة الموازية للتطبيق من جانب المعلم ، واستخدام أى معلومات إضافية ومساعدة ومؤدية إلى الخطوة التالية .

٥ - التأمل في المهارة ومراجعة نظمها : Reflection The Skill

وفي هذه الخطوة يأخذ التلاميذ في مراجعة الخطوات التي اتبعوها في تنفيذ المهارة مركزين على الإجراءات الأساسية والقواعد والمعارف المكونة لها ، وتحديد وتوضيح العلاقة بين هذه المهارة ومهارات التفكير الأخرى ، وتوضيح في أي المواقف يمكن الاستفادة من هذه المهارة " مواقف شخصية ، مواقف خارج المدرسة ، مواقف في سياق العمل " ، وذلك تحت إشراف المعلم وتوجيهه .

يلاحظ من العرض السابق لخطوات الاستراتيجية أن دور التلاميذ يقل بصورة حقيقية في المراحل الأولى من تعلم مهارة التفكير من خلالها ، وذلك لكي يزودوا بقاعدة أساسية يستطيعون بواسطتها استكمال تعلم المهارة مع الإرشاد والتوجيه ، ثم تزداد إيجابية التلاميذ في المراحل التالية عندما يقومون بتطبيق المهارة وتأملها والوصول لمستوى جيد في تعلمها وإتقانها (٩) .

**استراتيجية التدريس الاستقصائي : Investegation Strategie

التدريس الاستقصائي يعد أحد استراتيجيات التدريس الاستقرائي التي تتطلب تدرجاً من جانب المعلم ، حيث يتطلب قيام المعلم بتخطيط وتصميم خبرة للتعلم التي تيسر استقصاء التلاميذ وإثارة التفكير لديهم ، واستراتيجية الاستقصاء تعد مخطط لما سيقوم به عقل التلميذ أكثر من كونها قائمة بالأنشطة التعليمية والأساليب التي يقوم المعلم من خلالها بتهيئة خبرات للتعلم التي تساعد التلاميذ على اكتساب العمليات العقلية وتنمية الاتجاهات الضرورية لقيامهم بالاستقصاء المستقل فيما بعد ، وتسير هذه الاستراتيجية في عدة خطوات متتابعة على النحو التالي (١٠) :

١ - تحديد المشكلة: The Problem

وتتضمن هذه الخطوة قيام المعلم بمحاولة خلق شعور وإحساس لدى التلاميذ بوجود مشكلة في حاجة لبحث وإيجاد حل لها .

٢ - فرض الفروض: Suggesting The Hypotheses

وفي هذه الخطوة يقوم المعلم بفرض الفروض ، والتي تكون في صورة تفسيرات محتملة أو إجابات مؤقتة ، أو حلول محتملة لمشكلة ما .

٣ - اختبار صحة الفروض : Examination Assumption

وفي هذه الخطوة يتم اختبار صحة الفروض في ضوء المادة المتاحة أو التجريب ، فإذا رفض الفرض فإن المشكلة يمكن أن يعاد صياغتها ويعود الاستقصاء للوجه التالى مرة أخرى ، وهو فرض فروض مرة أخرى ، أما إذا قبل الفرض فإن الاستقصاء ينتقل للوجه الرابع .

٤ - المتوصل للنتيجة أو التعميم :

حيث يتم صياغة للنتائج أو التعميمات والتي تكون قابلة للتعديل في ضوء أى مادة جديدة .

** نموذج وودز: Woods

يصنف هذا النموذج ضمن مجموعة النماذج التي تؤكد أهمية تدريس العلوم بهدف إعمال الفكر والفهم السليم ، ويتألف هذا النموذج من ثلاث مراحل متتابعة هي (١١) :

١ - التنبؤ: Prospective

في هذه المرحلة يطلب من التلاميذ أن يصفوا الظاهرة الخاضعة للدراسة ويتنبؤوا بما يحدث بناء على ما لديهم من معرفة سابقة عنها ، ويتم ذلك في فريق عمل حيث يتشارك كل ثلاثة أو أربعة في العمل كفريق .

٢ - الملاحظة: Observation:

وفى هذه المرحلة يطلب من المجموعات تنفيذ التجارب ، وإجراء المشاهدات وجمع المعلومات والبيانات للتحقق من صحة التنبؤات ، فإذا كانت النتائج متفقة مع التنبؤات عزز ذلك ثقة التلاميذ بمعرفتهم ، ولكن إذا كانت التنبؤات متعارضة مع النتائج كان عليهم التحول إلى الأخذ بالنتائج التي ثبتت صحتها .

٣ - التفسير: interperetion:

فى هذه المرحلة يطلب من كل مجموعة شرح نتائجها وكيفية التوصل إليها والأسس العلمية التي اعتمد عليها ، وإجراء للتقويم النهائى للمفاهيم والتسميات الجديدة التي تعلموها .

وبعد هذا العرض لبعض نماذج واستراتيجيات تعليم التفكير ومهاراته ، لا نستطيع الجزم بأن أيًا منها هو الأفضل فكل منها يصلح فى ظروف وأوقات ومراحل معينة بحيث يكون هو الأفضل فى هذا الظرف أو هذه المرحلة ، وهذا يتوقف على قدرة المعلم على الاختيار الجيد من بين هذه الطرق والاستراتيجيات ، ويمكننا القول أنه إذا التزم المعلم بالشروط الستة التي أوردناها مسبقاً سوف يختار الطريقة المناسبة لتحقيق أهدافه سواء الأكاديمية أو المرتبطة بتسمية وتعليم التفكير ومهاراته .

التخطيط للإصلاح المنظومي للتعليم^(١)

أ. عاشور إبراهيم الدسوقي عيد

لقد مر التخطيط عامة والتربوي خاصة منذ بداية القرن العشرين وإلى نهايته وبداية الألفية الجديدة بمراحل متعددة تطورت من خلاله مفاهيم التخطيط وعملياته واتجاهاته ، وظهرت أنواع متعددة من الفكر للتخطيطي تسمو على الأفكار المسابقة في التخطيط بما يحقق أفضل المكاسب للتعليم ويوفر المناخ البيئي للملائم لتحقيق أفضل كفاءة وأعلى إنتاجية ، منذ أن كانت بدايته في مجال الأعمال والصناعة وانتقله إلى المجالات الاجتماعية ومنها التعليم ، وقد كان للتقدم التكنولوجي والمعرفي ووسائل الاتصال وثورة المعلومات الأثر الكبير في تطور الفكر التخطيطي المعاصر ، وفي تبني العديد من القطاعات ومنها التعليم هذا الفكر وما يستلزمه من مهام .

فالتعليم لم يستطع حل كل المشكلات الناتجة عن الحديد من المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية التي حدثت بفعل تعرض المجتمع لثورة المعلومات والمعرفة ، والعولمة والمتطلبات الجديدة للعمل ، والبطالة ، والهجرة ، والثورة الإعلامية متعددة الجوانب ، لذلك فالحاجة ماسة لتفاعل المجتمع لهذه المتغيرات بأن يكون التعليم بمثابة قناة اتصال مفتوحة مع الآخرين من حيث تحقيق تكافؤ الفرص للجميع وللتعليم المستمر .

لقد كان إصلاح وتطوير التعليم قديما يهدف إلى تغيير بعض السياسات، وبعض الهياكل والمكونات ، وبعض طرائق التدريس ، على الرغم من أن هذا التحديد الدقيق في الإصلاح كان يمكن القائلين عليه من تركيز الجهود

^(١) إعداد . عاشور إبراهيم الدسوقي عيد . باحث مساعد بشعبة بحوث التخطيط للتربوي بالمركز .

والمصادر والدعم السياسى اللازم لهذا الإصلاح المحدود ، إلا أن النتائج كانت تأتي غالباً مفتتة وهشة ومؤقتة نظراً للمعالجة التجريبية التي نتبناها .

لذلك فإن حركة الإصلاح والتطوير التعليمي تحولت من البرامج الجزئية إلى إعادة تركيب وبناء النظام كله ، فأصبحت الآن تقوم على بعض الأفكار المهمة مثل: المدرسة كمجتمع تعليمي ، الدور الرئيسى للتنمية المهنية، مشاركة أولياء الأمور ، تقبل للتغيير كعملية تطويرية ، لذلك يطالب المهتمون بالإصلاح والتطوير التعليمي فى أمريكا على سبيل المثال - بضرورة الإصلاح النظامى Systemic Reform ، بمعنى أن يتم تغيير كل النظام فى نفس الوقت ، وأن تسعى جهود الإصلاح والتطوير التعليمي إلى تحقيق تطوير شامل لكل جوانب المنظومة التعليمية . حيث تتحدد درجة الإصلاح التي تحتاج إليها منظومة التعليم ضمناً لنجاحها فى ضوء عدة مواجهات interfaces بين النظم الفرعية ، ومستوى تشابك العلاقات الاعتمادية فيما بينها ، لذلك كان لابد من إضافة عنصر الرقابة والسيطرة على النظم التي يمارسها النظام من خلال رصد مخرجاته وقياسها ومقارنتها بالمستهدف أو بالمعايير المتفق والمتعارف عليها بين النظام وبيئته المحيطة من خلال التغذية للرجعة Feed back الحادثة بين مكونات النظام ، وهى عملية ضرورية لأحداث عملية الرقابة على النظام للتأكد من تحقيق أهدافه والتأكد من أن النظام يستجيب بصورة مثلى لمدخلات بيئته ، فقد يتطلب التشغيل الدلخلى للنظام أن يكون هناك تحكم لمنع أو إصلاح القصور فى عمل النظام ، لضمان عدم تعرض أهدافه للخطر .

وبالانتقال إلى التجربة المصرية فى هذا الشأن فإن متطلبات التخطيط للإصلاح المنظومى للتعليم يمكن أن تتمثل فيما يلى :

- توفير البيانات الكافية وفى الوقت المناسب عن المتغيرات البيئية المحيطة .
- توفير المرونة المناسبة فى الاستراتيجيات الموضوعية .

- تحقيق عنصر المشاركة للمديرين على كل المستويات الإدارية
دخول المنظومة التعليمية .
 - تحقيق التنسيق اللازم بين الخطط المختلفة والخططة العامة
سواء على مستوى الوزارة أو على مستوى للدولة ككل .
 - توفير الكفاءة اللازمة من مخططين ومحللين .
 - توفير الموازنة المالية اللازمة والكافية للإنفاق على الخطط
التي تم اعتمادها .
- وقبل كل ذلك وجود " رؤية شاملة " تتبناها الدولة لـ " غايات التعليم
الكبرى فيما يخص للوطن والمواطن المنشودين " .

بناء مقياس لتقويم أداء إدارة الموجهين الفنيين لمادة التربية الرياضية بالمرحلة الإعدادية

د. فاطمة هاتم على محمد على^(٣)

أهمية ومشكلة الدراسة :

تحتل التربية الرياضية في الدول المتقدمة مكاناً بارزاً من خلال البرامج المدرسية لأنها الجزء المكمل للتربية ، الذي يتحقق عن طريق درس التربية والأنشطة المكمل له ، فهي وإن كانت حركية في مظهرها إلا أنها عقلية ووجدانية واجتماعية ونفسية وخلاقية في أهدافها وعلاقتها ، وقد شهدت العملية التربوية في الآونة الأخيرة تقدماً ملموساً في شتى المجالات ، في ظل حركة دائمة متجددة بهدف الارتقاء بكفاءة العاملين فيها ، وتحقيق مردودية تربوية مأمولة ، والتوجيه الفني جزء من العاملين والذي يحول عليهم الارتقاء بالعملية التعليمية بمختلف محاورها (إدارة المدرسة ، المدرس ، التلميذ) والعمل على التخطيط والتطوير لمادة التربية الرياضية .

وعليه أولت الإدارات التعليمية الاهتمام بالتوجيه الفني لكونه عنصراً أساسياً مكملاً لتطوير التعليم وتحديثه ، لذا فقد جاء ضمن تطوير الجهاز الإداري لوزارة التربية والتعليم لإيجاد الإدارة للعلمة للتوجيه الفني والتدريب التربوي (٣ : ٢١٠) .

والموجه الفني قائد منوط به القيام بمهام حيوية تستدعي أن تتوافر فيه خصائص ومهارات مهنية تمكنه من أداء رسالته التعليمية بنجاح وفعالية فمسؤولياته تغيرت كنتيجة حتمية للتطورات الاجتماعية والاقتصادية

^(٣) باحث بالمركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي .

والمطلوبات الحديثة ، فلم يقتصر دوره على ملاحظة أداء المعلم في الصف الدراسي ورفع الاستقرار ، بل تعدى ذلك إلى رفع كفاءة المعلم وأدائه على المستوى الفني والإداري والمساهمة في بناء شخصية ومساعدته على إيجاد الحلول المناسبة بما يواجهه من مشكلات تعليمية وطلابية وتدرسية وتشجيعه على استخدام الوسائط للتعليمية وإنتاجها وتقديم كافة الوسائل الممكنة والمحفزات اللازمة ومساندته لحب العمل والإخلاص فيه بغية الوصول إلى الإنتاجية المطلوبة (٢١ : ١٤) .

ويرتبط مستوى أداء الموجه الفني بفهم وإتقان نشاط محدد مثل أساليب وطرق العمل والإجراءات واللوائح ، أى أنها تعنى العمل مع الأشياء وهي بذلك مهارة تكتسب بالتدريب لدخل المؤسسة فالموجه يتدرب على العمل بالتجربة والتوجيه من الموجه الأول (٦ : ٨٣) وتتطلب المهارة الفنية للموجه الفني توافر قدر ضروري من المعلومات والأصول العلمية والفنية التي يتطلبها نجاح العمل الإداري ، وبذلك فالمهارة الفنية مرتبطة بالجانب العلمي في الإدارة وما يستند إليه من حقائق ومفاهيم وأصول علمية (٣ : ١٢٤) (١٣ : ٣٣٢) .

ويجب أن يمتلك الموجه الفني القدرة على التعامل بنجاح مع العاملين في إدارة للتعليم التابع لها وكذا مدراء المدارس والمدرسين ودفعهم للتفاني في العمل وزيادة الإنتاج والعطاء وإضافة لذلك فهذه المهارة ترتبط بالموجه الفني وقدرته على تكوينه للعلاقات مع الآخرين وإرتباطه بهم وتفاعله معهم ولذلك فإن تتميتها تبدأ بتفهم الفرد لسلوكه ووجهات نظره نحو نفسه وأقرانه ومروءيته وروسلته ، ولذا يجب أن يتحلى بها للموجه الفني (١٢ : ١٥) (٣ : ١٢٦) .

وترى الباحثة أن أساسيات وظائف للتوجيه الفني هي تحسين عملياتي للتعليم والتعلم ، وذلك من خلال مساعدة المدرسين على تفهم الأهداف التربوية على اختلاف مستوياتها ، وإدراك العلاقات القائمة بينها ، وتوضيح دور

للمدرسة فى تحقيقها ، وتوجيههم لفهم المقررات الدراسية وأصاليب تدريسيها ومدى تقويمها ، وتنسيق جهودهم وتحسين العلاقات بينهم ، ومساعدتهم على النمو مهنيًا وثقافيًا .

ومن هنا نجد أنه لم تعد مهام الموجهة قاصرة على الدور التقليدي المعروف للجميع ، بل أصبح واجباً عليه الابتكار والتجديد لترغيب الطلاب فى النشاط الرياضى وممارسته بصورة إيجابية ، وأصبح واجباً على جميع العاملين فى مجال التربية البدنية والرياضية إطلاق يد التطوير والابتكار للوصول إلى إنجازات ، ومن أهم اختصاصات التوجيه الفنى العام للتربية الرياضية :

- ١ - إعداد خطة تشمل البرامج والمتطلبات المادية والكوادر الفنية اللازمة لتوجيه الأنشطة الرياضية .
- ٢ - متابعة تنفيذ خطط وبرامج الأنشطة الرياضية .
- ٣ - إعداد خطة لاختيار وتوزيع مراكز التدريب للتلاميذ فى المناطق التعليمية ووضع برامج العمل لهذه المراكز .
- ٤ - الإشراف على المراكز الرياضية بالمناطق التعليمية .
- ٥ - متابعة خطط وبرامج التدريب للأنشطة الرياضية فى المناطق التعليمية .
- ٦ - اختيار المنتخبات الرياضية وإعدادها وتدريبها استعداداً لمشاركاتها فى الأنشطة الرياضية والمقررة وذلك بالتنسيق مع المناطق التعليمية .
- ٧ - تمثيل الوزارة بما يخص نشاط التلاميذ لدى الهيئات والجمعيات والاتحادات الرياضية المحلية منها والإقليمية والدولية .
- ٨ - تنظيم الفرق والمسابقات واللقاءات الرياضية .
- ٩ - استحداث أصاليب جديدة لممارسة التوجيه مع ما يتلاءم مع الموقف التعليمي (١١ : ١٧٥) (٣ : ٢١٠) (١٧ : ٢٩) .

كما يشير محمد عبد الغنى هلال (١٩٩٩م) إلى أن الإدارة فى المؤسسات المختلفة ومنها للتربية والتعليم بصفة خاصة ، تواجه مشكلة متجددة نتيجة للتغيرات غير العادية التى تؤثر على العناصر المحيطة بها ، وسواء كانت هذه التغيرات اقتصادية أو اجتماعية أو سياسية أو تكنولوجية ، فإنها - بلا شك مع شموليتها وتضاعدها - تمارس ضغوطا كبيرة على صانعى ومتخذى القرارات ، ولقد أصبح من الصعب استخدام المفهوم التقليدى عند تعاملنا مع كلمة أداء ، فهى تعنى تقويم الأداء لأنه من الصعب تقويم أداء العاملين دون أن تهيء لهم الفرصة والظروف المناسبة كى يتعرفوا ويتدربوا على المسئوليات والمهام الوظيفية الموكولة إليهم ثم نقوم بعملية التقويم المستمر لتصحيح الأداء حتى تكون عملية التقويم هى المحطة الأخيرة للتعامل مع الأداء والمحطة الأولى لتعديل وتطوير هذا الأداء ، ومن ثم يؤكد لويس مليكه (١٩٩٨م) أن نجاح العمل يتوقف على تحقيق الأهداف وحسن اختيار الطاقم الإدارى (١٦ : ٢٦) (١٤ : ٣) .

وترى الباحثة أن تقويم الأداء يعنى قياس مدى مساهمة الموجهين الفنيين فى إنجاز الأعمال التى تمند إليهم والحكم على سلوكهم وتصرفاتهم أثناء العمل ، وعلى مدى التطور فى أدائهم خلال فترة زمنية محددة ، ويكون للتقويم فى نهاية العملية الإدارية بإدارات التعليم ، بحيث تستطيع الإدارة فى نهاية السنة أو الخطة الوصول إلى تحديد مستويات الأداء ، ويوفر هذا للنظام درجة من الاتفاق بين الموجه الفنى وإدارة للتعليم التابع لها على الاعتراف بنتيجة التقويم النهائى وبالتالي التعرف على ما يلى :

- الوقوف على الاحتياجات التدريبية للفعلية التى تساعد فى وضع خطة تدريبية تعالج القصور فى أداء الموجهين الفنيين .
- الوقوف على الاتجاهات الحقيقية للموجهين الفنيين نحو إدارة التعليم التى يعملون بها .

- الحصول على البيانات والمعلومات اللازمة لاتخاذ القرارات الخاصة بالتترقى والنقل للموجهين الفنيين .
 - تحقيق العدالة والرضا بين العاملين نتيجة لمشاركتهم في المراحل المختلفة لإدارة الأداء ، وتركيز الجهود لتصحيح أدائهم بدلا من الشكوى والتظلم من التقويم الخاطئ لأدائهم .
 - قياس كفاءة الأداء للموجهين الفنيين لتحديد كفاءة استخدام القوى العاملة .
 - تحديد القدر اللازم من التتريب لرفع مستوى الأداء للموجهين الفنيين .
 - تحديد سياسات الاختيار والتعيين في ضوء معدلات الأداء .
 - تحديد كفاءة سياسات التتريب والاحتياجات للتدريبية .
 - تحديد الموجهين الفنيين الذين يمكن أن يتكروا في مناصب أعلى في المستقبل .
 - إيجاد نوع من التنافس بين الموجهين الفنيين حتى يستفيدوا من فرص التترقى .
 - توطيد العلاقة بين الموجهين الفنيين .
 - إلمام الموجهين الفنيين بنواحي القصور في أدائهم ومدى حاجتهم للتدريب .
- ويرى محمد عبد الغنى هلال (١٩٩٩م) أنه عند تقويم الأداء يجب وضع معيار بحيث تشمل العناصر التالية :

١ - الجودة [الكيف] ... QUALITY وهى المؤشر الخاص

بكيفية الحكم على جودة الأداء من حيث درجته وذلك تنفيذاً للمسئولية ويجب أن يكون مستوى الجودة الذى نطلب الوصول إلى أعلى قدر فيه يتناسب مع الإمكانيات المتاحة ، إلا أنه من الضرورى أن يكون هناك اتفاق واضح حول ذلك الأمر بين الموجه الفنى وإدارة المدرسة والمدرسين ، ويفضل أن يكون

هناك مرجع وثائقي لذلك يمكن للطرفين الرجوع أو الاحتكام إليه عندما تستدعى الحاجة .

٢ - الكمية [العدد] QUANTITY ... وغالبا ما يكون الاتفاق على كمية المنتج عنصرا دافعا لتحقيق معدل مقبول من النمو في معدل الأداء بما يتناسب مع ما يكتسبه الفرد من خبرات وتدريب وتسهيلات في منخلات عملية الإنتاج نفسها (١٦ : ٩٩ - ١٠٢) .

ومن خلال عمل الباحثة بالمركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي ، فقد لاحظت أنه لا يوجد وسيلة مقننة لتقويم أداء إدارة الموجهين الفنيين لمادة التربية الرياضية بالمرحلة الإعدادية ، إنما يتم الاعتماد على التقدير الشخصي للمدير المسئول عن أداء الموجه والذي غالبا ما يخضع لمتغيرات متعددة ، مما يؤثر على مصداقية هذا التقويم ، وتؤكد ذلك نتائج دراسة عبد الهادي صقر (١٩٩٠م) والتي أشارت إلى أن الأساليب الحديثة لتقويم أساليب التوجيه الفني محدودة وأن هناك قصورا في أداء التوجيه الفني (٩) ، ويرى محمد صبحي حسانين (١٩٨٧م) على أن المقاييس هي الوسيلة المناسبة لإجراء المقارنات بين الأفراد (١٥ : ١٠٩) ، كما يشير مارتنز وآخرون Martens (١٩٩٠م) على أهمية الاهتمام بوجود قياسات لتنظيم النواحي المختلفة (٢٢ : ١٢٧) مما دفع الباحثة إلى القيام بهذه الدراسة ومن ثم رأت الباحثة بناء مقياس مقنن لتقويم أداء إدارة الموجهين الفنيين لمادة التربية الرياضية بالمرحلة الإعدادية .

هدف الدراسة :

تهدف للدراسة إلى بناء مقياس لتقويم أداء إدارة الموجهين الفنيين لمادة التربية الرياضية بالمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة .

فرض الدراسة :

المحاور والعبارات المستخلصة من المعالجات الإحصائية تمثل مقياسا لتقويم أداء إدارة الموجهين الفنيين لمادة التربية الرياضية بالمرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة .

الدراسات السابقة :

أجرت الباحثة مسحاً مرجعياً للدراسات السابقة وشبكة المعلومات (الإنترنت) في مجال التربية الرياضية بصفة عامة ، وفي مجال الدراسة بصفة خاصة العربية منها والأجنبية ، فلم تتوصل إلى دراسة واحدة تناولت موضوع الدراسة ، مما يبرز أهمية مشكلة الدراسة ويدعمها ويستدعي ضرورة إيجاد الحلول العلمية لها .

١ - أجرى عبد الهادي أبو السعد محمود صقر (١٩٩٠م) دراسة هدفت إلى تبصير الإدارات التعليمية والمربين للقائمين على العملية التعليمية لبدل قصارى جهدهم للتهوض بالمستوى المهني والفني في تنظيم للتوجيه الفني في ضوء الاحتياجات المعاصرة وإعداد الموجه للكفاء وتنمية وتطوير الكفاءات الفنية في التوجيه الفني . استخدم المنهج الوصفي والمنهج التاريخي واستبان موجه إلى موجهي ومعلمي الحلقة الأولى والثانية من التعليم الأساسي في محافظات الدقهلية والشرقية والمنيا . كانت أهم النتائج هي أن التوجيه الفني لم يمارس على أفضل مستوى وهذا يرجع إلى نقص الكفاءة التربوية والتفاوت بين مستوى المعلمين العلمية . إن المبادئ التي ينبغي أن تعمل بها قيادة التوجيه الفني على أفضل مستوى هي احترام شخصية كل معلم والإيمان بقيمته لإيجاد جو من التفاهم والانسجام بين هيئة المعلمين وتشجيعهم على ربط الأنشطة المدرسية بالبيئة المحلية . إن الأساليب الحديثة لتقويم أساليب التوجيه الفني محددة وأن هناك قصورا في التوجيه الفني منها : نقص الموجهين المتخصصين وزيادة كثافة الفصول ، عدم وجود أهداف تربوية عامة وتأثر الإدارة بالأوضاع السياسية (٩) .

٢ - أجرى أرمسترونج وآخرون Armstrong (١٩٩١م) دراسة بهدف تطوير نموذج للتقويم للأداء المثالي في المراكز الرياضية بكندا ، وذلك بالنسبة للمشرفين على الأنشطة الرياضية من جانب وللمديرين من جانب آخر واستخدم الباحثون المنهج الوصفي وبلغت عينة للدراسة ١٣٠ مشرفا ، ٥٠

مديرا ، ومن أهم نتائج هذه الدراسة ضرورة وجود نظام للرقابة المستمرة على تنفيذ أوجه النشاط الرياضى حيث أنه من لماسب الأساليب ، وضرورة حصول المشرفين والمديرين على دورات صقل بصفة مستمرة ، كما أن للتقويم يجب أن يشمل جميع الجوانب بالمركز وليس جانبا أو اثنين فقط (٢٠) .

٣ - أجرى الحارثى رده (١٩٩٣م) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى فاعلية الموجه التربوى فى تطوير قدرات معلمى المرحلة المتوسطة وتطويع وتحسين عملية للتوجيه التربوى من وجهة نظر المعلمين بمنطقة الطائف التعليمية ، وقد جاءت نتائجها ببلجائيات وسلبيات فيما يخص فاعلية الموجه فى تطوير كفاية المعلمين المهنية ومن الإيجابيات أن هناك كفايات تتال تطورا بدرجة متوسطة من قبل الموجهين التربويين ومن أهمها كفاية صياغة أهداف سلوكية ذات مستويات معرفية ومهارية ووجدانية وكفاية الاستخدام الأمثل للطريقة الإلقائية والاستقرائية وكمية استخدام الأجهزة والمواد التعليمية، واستخدام أساليب مختلفة لتعزيز السلوك الإيجابى لدى التلاميذ ، ومن السلبيات قصور فاعلية الموجه التربوى فى تطوير وتنمية بعض الكفايات التدريسية وأهمها الإلمام بطرق تدريس للمواد الاجتماعية الحديثة واستخدام الجداول والاحصائيات والرسوم البيانية واستخدام أساليب مختلفة فى تقويم التلاميذ كالمقابلة الفردية ودراسة الحالة والملاحظة ، كما كشفت الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تشير إلى اختلاف وجهات نظر كفاياتهم التدريسية (٢) .

٤ - أجرى القرشى خلف الله (١٩٩٤م) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع للتوجيه التربوى من حيث ماهيته ونماجه ومراحل تطوره فى المملكة العربية السعودية ، كانت عينتها ٨٨٥ من المعلمين والموجهين فى المستويات التعليمية الثلاث (ابتدائى ، متوسط ، ثانوى) وتوصلت للدراسة إلى نتائج منها عدم إتاحة للتوجيه التربوى للمعلم الفرصة فى المشاركة فى اتخاذ القرارات الإدارية التى تهم المعلم ، للموجه التربوى لا يشرف على

وضع الاختبارات وتصحيحها كما أن الموجه لا يزود المعلم بالبحوث فى مجال تخصصه فضلا عن عدم اطلاع الموجه على أعمال إدارية ذات علاقة بالبحث التربوى ونتائج ، عدم قيام الموجه بإعداد نماذج للتحقق من مدى تحقيق الأهداف التربوية (٥) .

٥ - أجرى مصطفى حسنين (١٩٩٤م) دراسة هدفت إلى التعرف على مشكلات التوجيه الفنى وأكثرها شيوعا لدى كل من المسؤولين بالتربية الرياضية للموجهين والمدرسين ، حيث أن التربية الرياضية جزء من التربية العامة والتي يوكل إليها عملية تنشئة هذا الجيل من أبناء الوطن . واستخدم المنهج الوصفى - الأسلوب المسحى ، كانت العينة (٢١) من المسؤولين ، (٥٢) من للموجهين ، (١١٩) من المدرسين ، كما استخدم لجمع البيانات الاستبيان ، تحليل الوثائق ، المقابلة الشخصية مع المسؤولين بالإدارات والمدارس ، وكانت أهم النتائج أن المبادئ والمفاهيم الخاصة بالتوجيه الفنى الحديث هى السائدة فى مجتمع البحث وعدم الاهتمام بالطلاب فى عملية التوجيه ، وأن أساليب التوجيه الفنى المتبعة أصبحت عملية تعاونية ديمقراطية لخدمة العملية التعليمية (١٨) .

٦ - أجرى عبد الهادى العادلى (١٩٩٤م) دراسة هدفت إلى التعرف على عملية التوجيه الفنى عن طريق تحديد مدى مناسبة مفاهيمه لدى الموجهين والمدرسين والاتجاهات الحديثة ومدى ملائمة الأهداف الموضوعية لتحقيق مفاهيم التوجيه الفنى مع الفلسفة العامة للمجتمع البحرى ومدى ملائمة القدرات والكوادر المتخصصة ودرجة تأهيلهم العلمى والمهنى بما يتماشى بمستوى للتوجيه الفنى ومدى استخدام وسائل للتوجيه الحديثة بما يحقق أهدافه ، واستخدم المنهج الوصفى واختيرت للعينة من موجهى ومطوى التربية الرياضية بمختلف المراحل الدراسية معتمدين ومعلمات بدولة البحرين ، وكانت أهم للنتائج هى أن أكثر مفاهيم التوجيه الفنى فى التربية الرياضية لدى مجموعات البحث من معلمى وموجهى المراحل الدراسية لثلاث تؤكد على أن

أساس مفهوم للتوجيه الفنى يشير إلى أنه يقوم بتطوير المنهج من خلال أداء للمعلم مع إعطائه حرية التخطيط لوحدة الدرس ، ومن المفاهيم الخاطئة عن التوجيه الفنى أنه لا يهتم فى خلق قيادات تربوية من المعلمين والتلاميذ أو بتممية القدرات الشاملة للتلاميذ ، وأن أكثر أهداف للتوجيه الفنى هو تنسيق جهود المعلمين وتخطيط البرامج بشكل متكامل فى تغطية مراحل التعليم (١٠).

٧ - أجرى الشلاش سليمان (١٩٩٤م) دراسة هدفت إلى التعرف على مهام مديرى المدارس الثانوية والموجهين للتربويين بمنطقة الرياض التعليمية ومقارنة المهام الإدارية لمديرى المدارس الثانوية بمهام موجهى المولد المدرسية وانتهت للدراسة إلى عدد من التوصيات منها ، تبنى وصف وظيفى لمهام موجهى الإدارة المدرسية بناء على نتائج هذه الدراسة والاستفادة من تقدير موجهى الإدارة المدرسية لمهامهم حسب أهميتها عند بناء البرامج للتربية ، تحديد لمهام موجه المواد الدراسية مرتبة حسب أهميتها (٤) .

٨ - أجرى جمال يوسف (١٩٩٧م) دراسة هدفت إلى تصميم مقياس الانحراف الإدارى فى المجال الرياضى ، واستخدم المنهج الوصفى بالأسلوب المسحى ، وبلغ حجم العينة (١٢٠) فردا ، وأسفرت أهم النتائج إلى ثلاث مستويات لانتشار ظاهرة الانحراف الإدارى (منتشر جدا ، متوسط الانتشار ، ضعيف الانتشار) (٧) .

٩ - أجرت نجدة سليمان (١٩٩٧م) دراسة هدفت إلى تحديد معالم الرؤية المستقبلية لتطوير الإدارة المحلية فى التعليم فى مصر فى ضوء حاجات للمجتمع المصرى وظروف انتقاله من الاشتراكية إلى الاقتصاد الحر والخصخصة واتجاهات الدول المتقدمة . استخدمت المنهج التاريخى والمنهج الوصفى التحليلى ومنهج الدراسات المستقبلية . وكانت أهم النتائج هى احتمال التحول من الإدارة المحلية إلى للحكم المحلى فى السنوات القادمة ، وأن واقع إدارة للتعليم المحلية ينم عن أزمة ، وهى فى ذلك متائرة بالأوضاع السائدة فى

الإدارة المحلية . هناك تماثل وتشابه فى المفاهيم والمبادئ التي تقوم عليها الاتجاهات العالمية للجديدة فى الإدارة (١٩) .

١٠ - أجرى أحمد متولى (٢٠٠٠م) دراسة هدفت إلى التعرف على العناصر الإدارية لإعداد مباحثى جمهورية مصر العربية ، واستخدم المنهج الوصفى بالأسلوب المسحى ، وبلغ حجم العينة (١٢٨) فردا ، واستخدم المقابلة الشخصية ، وتحليل الوثائق ، واستمارة الاستبيان لجمع البيانات ، وأسفرت أهم النتائج عن عدم وجود خطة عامة بالاتحاد المصرى للمباحث وخاصة فى قطاع السراىم والناشئين ، عدم قيام الاتحاد بتنظيم دورات لرفع مستوى الإداريين ، وصول الميزانية على دفعتين مما يقلل من العائد التخطيطى وعدم تحقيق الأهداف الموضوعية ، عدم وجود تحديد لسلطات الإداريين تتناسب مع المسؤوليات الموكلة إليه ، لا يهتم مجلس الإدارة بالتعرف على المشكلات التي تعوق سير العملية الإدارية والعمل على تذليلها (١) .

مصطلحات الدراسة :

الموجه الفنى :

هو الشخص الذى تكلفه إدارة التعليم بزيارة المدارس بغرض الإشراف وتقييم تنفيذ المناهج الدراسية من قبل إدارة المدارس والمدرسين (إجرائى) .

الإجراءات :

منهج الدراسة :

استخدمت الباحثة المنهج الوصفى بأسلوب المصحح لمناسبته وطبيعة هذه الدراسة .

عينة الدراسة :

تم اختيار عينة للدراسة عشوائيا من الموجهين الفنيين بالإدارات التعليمية بمحافظة القاهرة ، وبلغ عددهم (١٢٠) موجه فنى يمثلون (٢٤) إدارة تعليمية بواقع عدد (٥) موجهين من كل إدارة وجدول (١) يوضح توصيف العينة .

جدول (١) توصيف عينة الدراسة

المتغير	عينة البحث		
	معاملات السهولة والصعوبة والتمييز	للمعاملات العلمية والتدخل العملي	الاجمالي
إدارة روض الفرج التعليمية	٢	٣	٥
إدارة الساحل التعليمية	٢	٣	٥
إدارة شبرا التعليمية	٢	٣	٥
إدارة الشراية التعليمية	٢	٣	٥
إدارة المطرية التعليمية	٢	٣	٥
إدارة مدينة السلام التعليمية	٢	٣	٥
إدارة لويلى التعليمية	٢	٣	٥
إدارة لوزيتون التعليمية	٢	٣	٥
إدارة مصر الجديدة التعليمية	٢	٣	٥
إدارة وما ل القاهرة التعليمية	٢	٣	٥
إدارة عابدين للتعليمية	٢	٣	٥
إدارة غرب القاهرة التعليمية	٢	٣	٥
إدارة السيدة زينب التعليمية	٢	٣	٥
إدارة مصر القديمة التعليمية	٢	٣	٥
إدارة المعادى التعليمية	٢	٣	٥
إدارة حلوان التعليمية	٢	٣	٥
إدارة عين شمس التعليمية	١	٤	٥
إدارة للتئين التعليمية	١	٤	٥
إدارة منشأة ناصر التعليمية	١	٤	٥
إدارة المرج التعليمية	١	٤	٥
إدارة حدائق القبة التعليمية	١	٤	٥
إدارة البساتين ودور السلام التعليمية	١	٤	٥
إدارة الخليفة التعليمية	١	٤	٥
إدارة للنزاهة التعليمية	١	٤	٥
الاجمالي	٤٠	٨٠	١٢٠

وقد قامت الباحثة بتوزيع عينة الدراسة والبالغ عددها (١٢٠) موجه فنى على إجراءات هذه الدراسة كما يلي :

- حساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز (٤٠) موجه فنى .
- حساب للمعاملات العلمية (للثبات وصدق الاتساق الدلخلى) (٤٠) موجه فنى .
- حساب للصدق العلمى باستخدام للتخيل العلمى (٤٠) موجه فنى .

أنوات جمع البيانات :

من خلال الإطار المرجعى للباحثة وقراءتها فقد تمكنت من للتوصل إلى ما يلي :

- محاور مقياس تقويم أداء إدارة للموجهين للفنيين لمادة التربية الرياضية بالمرحلة الإعدادية والتي نالت أعلى الآراء بالنسبة للمسح المرجعى.
- العبارات المناسبة لمقياس تقويم أداء الموجهين للفنيين لمادة التربية الرياضية بالمرحلة الإعدادية .
- مقياس تقويم أداء إدارة للموجهين للفنيين لمادة التربية الرياضية بالمرحلة الإعدادية فى صورته الأولى .
- إجراء المعالجات الإحصائية المناسبة .
- مقياس تقويم أداء إدارة للموجهين للفنيين لمادة التربية الرياضية بالمرحلة الإعدادية فى صورته النهائية .

خطوات بناء المقياس :

١ - تحديد محاور المقياس :

من خلال الإطار المرجعى للدراسة والمتمثل فى المراجع العلمية والدراسات السابقة فى مجال الدراسة ، قامت الباحثة بتحديد المحاور التي تراها مناسبة لبناء مقياس تقويم أداء إدارة الموجهين للفنيين لمادة التربية الرياضية بالمرحلة الإعدادية مرفق (١) ، ثم قامت بعرضها على الخبراء فى

مجال الإدارة والمناهج وطرق التدريس وبلغ عددهم (٨) خبراء والجدول (٢) يوضح آراء الخبراء .

جدول (٢)

آراء الخبراء حول محاور مقياس تقويم أداء إدارة الموجهين الفنيين
لمادة التربية الرياضية بالمرحلة الإعدادية

المحاور	الخبراء								نسبة الموافقة
	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	
التخطيط	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	١٠٠٪
القدرة على التطوير	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	١٠٠٪
الإشراف									دمج مع التوجيه والتقويم
التوجيه والتقويم	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	٨٠٪
جوانب الشخصية									دمج مع جوانب الشخصية
الزيارات المدرسية	✓	✓	✓	✓	-	✓	✓	✓	٨٧٪
العلاقات العامة	-	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	٨٧٪
اتخاذ القرار	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	١٠٠٪
المعرفة	✓	✓	✓	✓	✓	✓	-	✓	٨٧٪
المسئولية	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	١٠٠٪

يتضح من جدول (٢) حصول محاور (التخطيط ، القدرة على التطوير ، التوجيه والتقويم ، جوانب الشخصية ، العلاقات العامة ، اتخاذ القرار ، المعرفة ، المسئولية) نسبة تراوحت ما بين (٨٧٪ إلى ١٠٠٪) من إجمالي آراء الخبراء ، وقد ارتضت الباحثة المحاور التي حصلت على نسبة ٨٧٪ فأكثر من إجمالي آراء الخبراء ، بينما تم دمج محوري (الإشراف ، التوجيه والتقويم) (الزيارات المدرسية ، جوانب الشخصية) وبذلك تكون المقياس من (٨) محاور وهي (للتخطيط ، القدرة على التطوير ، للتوجيه والتقويم ، الزيارات المدرسية ، العلاقات العامة ، اتخاذ القرار ، المعرفة ، المسئولية) كمحاور لمقياس تقويم أداء إدارة الموجهين الفنيين لمادة التربية الرياضية بالمرحلة الإعدادية .

٢ - تحديد عبارات محاور المقياس :

من خلال الإطار المرجعي للدراسة ، قامت الباحثة بصياغة العبارات المناسبة لكل محور من المحاور التي لتفق الخبراء عليها من محاور مقياس تقويم أداء إدارة الموجهين الفنيين لمادة التربية الرياضية بالمرحلة الإعدادية ، وتم صياغة عدد (٦٥) عبارة للمقياس بواقع عدد (١٠) عبارات لمحور التخطيط ، وعدد (١١) عبارة لمحور القدرة على التطوير ، وعدد (٨) عبارات لمحور التوجيه والتقييم ، وعدد (١٢) عبارة لمحور الزيارات المدرسية ، وعدد (٥) عبارات لمحاور العلاقات العامة واتخاذ القرار والمسئولية ، وعدد (٩) عبارات لمحور المعرفة ، أجرت الباحثة لهم للدراسة الأساسية والمعالجات الإحصائية لاستخلاص المقياس ، وقد تم تحديد ميزان المقياس رباعيا (ممتاز - جيد - مقبول - ضعيف) وتحديد تعليمات المقياس ، ووضع المقياس في صورته الأولى .

الدراسة الأساسية :

أجرت الباحثة الدراسة الأساسية في الفترة من ٢٠٠٤/١٠/٢ إلى ٢٠٠٤/١٢/١٦ وذلك على عينة الدراسة الأساسية وعددها (١٢٠) موجه فني، بهدف تقنين مقياس أداء إدارة الموجهين الفنيين لمادة التربية الرياضية بالمرحلة الإعدادية والتبعت الخطوات التالية :

١ - حساب معامل السهولة / الصعوبة والتميز لعبارات المقياس :

تم إجراء هذه المرحلة في الفترة من ٢٠٠٤/١٠/٢ إلى ٢٠٠٤/١٠/١٤ بعرض الاختبار في صورته المبثثة لعدد (٦٥) عبارة على عينة مقدارها (٤٠) موجه لحساب معامل الصعوبة / السهولة المصحح من أثر التخمين وكذلك حساب معامل التمييز ، وقد قبلت الباحثة المفردات التي تتراوح صعوبتها بين ٣٠ ، ٧٠ ، ومعامل تمييزها ٣٠٤ ، فأكثر وهي القيمة المناظرة لعدد العينة في جدول الارتباط عند مستوى دلالة ٠.٠٥ ، وتم اتباع الخطوات التالية :

- طرح الاختبار فى صورته المبدئية الأولى على العينة ، ثم تم تصحيحها بواسطة مفتاح التصحيح ، وتم إعطاء كل موجه الدرجة التي تتناسب مع استجابته .
- ترتيب الدرجات تنازليا وفقا لمجموع درجات كل استمارة ، وتم اختيار نسبة ٢٧٪ من عينة السهولة والصعوبة والتمييز والذين حصلوا على أعلى الدرجات ويمثلون الربيع الأعلى ، نسبة ٢٧٪ أخرى والذين حصلوا على أقل الدرجات ويمثلون الربيع الأدنى .
- إجراء المعالجات الإحصائية المناسبة وقد قبلت الباحثة معامل التمييز الذي لا يقل عن (٠.٣٠٤) حيث تعتبر العبارة الحاصلة على هذه القيمة جيدة من حيث التمييز واستنادا إلى القيمة المناظرة لعدد العينة فى جداول الارتباط عند مستوى دلالة ٠.٠٥ ، وجدول (٣) يوضح معامل السهولة / للصعوبة ومعامل التمييز لعبارات للمقياس موضع الدراسة .

جدول (٣)

معامل التصويبة / السهولة المصحح من أثر التخمين ومعامل التمييز لعيارات الاختبار بعد التطبيق

٤٠ = ن

الامتداد											
أق الاثنا											
م	التطبيق		التطبيق		التطبيق		التطبيق		التطبيق		المتفرقة
	المتفرقة	التطبيق	المتفرقة	التطبيق	المتفرقة	التطبيق	المتفرقة	التطبيق	المتفرقة	التطبيق	
١	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠
٢	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠
٣	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠
٤	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠
٥	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠
٦	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠
٧	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠
٨	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠
٩	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠
١٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠
١١	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠
١٢	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٠٠	٢٠٠

يوضح جدول (٣) للمفردات التي تم الإبقاء عليها وعددها ٥١ عبارة من ٦٥ عبارة بعد اختبار معامل الصعوبة / السهولة المصحح من أثر التخمين، وكذلك معامل التمييز لمفردات الاختبار بعد التطبيق ، حيث تم استبعاد المفردات السهلة والتي تزيد عن (٠.٧٠) وكذلك للصعوبة التي تقل عن (٠.٣٠) لكونها قيم متطرفة ، كما استبعدت المفردات التي يقل معامل تمييزها عن (٠.٣٠٤) لأنها غير قادرة على التمييز بين المتميز وغير المتميز أي أنها غير صالحة .

٢ - المعاملات العلمية للمقياس :

تم إجراء المعاملات العلمية للمقياس (الثبات والصدق) في الفترة من ٢٠٠٤/١١/١٦م إلى ٢٠٠٤/١٢/١٦م وبلغ إجمالي عدد العينة (٨٠) موجه في من عينة للدراسة الأساسية .

(أ) الثبات :

استخدمت الباحثة طريقة التجزئة النصفية لمناسبتها لحساب ثبات المقياس في الفترة من ٢٠٠٤/١١/١٦م إلى ٢٠٠٤/١٢/١٦م، وأخذت استجابات الموجهين الفنيين على العبارات الفردية لمجموعة (أ) ، كما أخذت استجابات الموجهين الفنيين في العبارات الزوجية لمجموعة (ب) ، واستخدمت معامل الارتباط لسبيرمان وبراون لحساب ثبات المقياس بين النصفين (أ ، ب) .

جدول (٤)

ثبات مقياس تقويم أداء إدارة الموجهين الفنيين لمادة التربية الرياضية
بالمرحلة الإعدادية بطريقة التجزئة النصفية في صورته الثنائية

ن = ٤٠

المعاملات الإحصائية	العبارات الفردية		العبارات الزوجية		الارتباط النصفى	معامل الارتباط
	م	ع	م	ع		
مقياس تقويم أداء إدارة الموجهين الفنيين لمادة التربية الرياضية بالمرحلة الإعدادية	١٢٠.٦	١١.٦٤	١٢٦.٤٠	١٠.٢٨	٠.٧٨	٠.٨٨

* دلالة معاملة الارتباط عند مستوى $0.05 = 0.304$.

يتضح من جدول (٤) أن مقياس تقويم أداء إدارة الموجهين الفنيين لمادة التربية الرياضية بالمرحلة الإعدادية تصل درجة معامل الارتباط بطريقة التجزئة النصفية لسبيرمان وبراون أن المقياس قد بلغ 0.78 مما يدل على وجود ارتباط عالٍ بين نصفى المقياس ويكشف بجدول حساب معامل ثبات الارتباط بمعرفة ارتباط جزئية الفردى والزوجى بطريقة للتجزئة النصفية لسبيرمان وبراون ، نجد أن معامل الثبات للمقياس قد بلغ (0.88) .

(ب) الصلح :

قامت الباحثة بإجراء صدق المقياس على عينة قولها (80) موجه تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من الموجهين الفنيين عينة للدراسة الأساسية ، واستخدمت طريقتى (الاتساق الدلخلى بين عبارات المقياس والمحاور على عدد (40) موجه ، والتحليل العاملى على عدد (40) موجه آخرين) .
أولاً : طريقة الاتساق الدلخلى بين عبارات المقياس والمحاور :

قامت الباحثة باستخدام الاتساق الدلخلى بين عبارات المقياس والمحاور كأحد الطرق الهامة لحساب الثبات ومدى اتساق العبارات مع المحاور ، باستخدام أسلوب كرونر - ريتشاردسون لحساب الاتساق الدلخلى فى الفترة من $2004/11/16$ م إلى $2004/12/4$ م .

جدول (٥)

الاتساق الدخلى بين عبارات مقياس تقويم أداء إدارة الموجهين
الفنيين لمادة التربية الرياضية بالمرحلة الإعدادية فى صورته الثانية
ن = ٤٠

الاتساق الدخلى							
م	التخطيط	التطوير	التوجيه والتقييم	الزيارات المدرسية	العلاقات العامة	اتخاذ القرار	المعرفة للمسئولية
١	٠,٨٦	٠,١٥*	٠,٨٦	-	٠,٧٠	٠,١٥*	-
٢	٠,٢٠*	٠,٧٤	٠,٦٥	٠,٨٦	٠,١٠*	٠,٦٤	٠,٧٩
٣	٠,٧٠	-	٠,١٥*	-	٠,٧٩	٠,٧٥	٠,١٥*
٤	٠,٢٠*	٠,٧٩	٠,١٠*	٠,٢٠*	٠,٧٠	٠,٧١	٠,٦٣
٥	-	٠,٧٠	٠,٦٠	٠,٧٥	-	-	-
٦	٠,٨٩	٠,١٠*	٠,١٥*	-	-	-	٠,٨١
٧	٠,٦٦	٠,٧٧	-	٠,١٠*	-	-	٠,١٦*
٨	٠,٨٥	٠,١٠*	٠,٧٦	٠,٨٦	-	-	-
٩	٠,١٥*	٠,٧١	-	٠,٧١	-	-	٠,١٥*
١٠	-	٠,١٥*	-	٠,١٠*	-	-	-
١١	-	-	-	٠,٨٤	-	-	-
١٢	-	-	-	٠,١٣*	-	-	-

* دلالة معامل الارتباط عند مستوى ٠,٠٥ = ٠,٣٠٤

يتضح من جدول (٥) دلالة الاتساق الدخلى لجميع العبارات بالمحاور فيما عدا عبارات (٢ ، ٤ ، ٧) من محور للتخطيط ، وعبارات (١ ، ٦ ، ٨ ، ١٠) من محور للتطوير ، وعبارات (٣ ، ٤ ، ٦) من محور التوجيه والتقييم ، وعبارات (٤ ، ٦ ، ١٠) من محور للزيارات المدرسية ، وعبارة (٢) من محور العلاقات العامة ، وعبارة (١) من محور لاتخاذ القرار ، وعبارات (٣ ، ٧ ، ٩) من محور للمعرفة ، وعبارة (٢) من محور للمسئولية ، وبذلك بلغت

عدد العبارات المستخلصة (٣١) عبارة يمثلون عبارات مقياس تقويم أداء إدارة الموجهين الفنيين لمدة التربية الرياضية بالمرحلة الإعدادية في صورته الثانية. **ثانياً : الصديق العاملي :**

قامت الباحثة بإيجاد الصديق بطريقة التحليل العاملي لعبارات مقياس تقويم أداء إدارة الموجهين الفنيين لمدة التربية الرياضية بالمرحلة الإعدادية ، في الفترة من ٢٠٠٤/١١/١٣م إلى ٢٠٠٤/١٢/١٦م ، واستخدمت عدد (٤٠) موجه ، واستخدمت طريقة المكونات الأساسية لهوتلنج في تحليل المصفوفة عاملياً ، وتم قبول العبارة التي تحقق مستوى الدلالة (٠.٣) على الأقل والذي ذكره صفوت فرج نقلا عن جيلفورد ، بحيث يعد التنبع الذي يبلغ هذه القيمة أو يزيد عنها دالا وفقاً لهذا المحك للتحكيمي (٨ : ١٥١) .

(۶) طول

3.2

[illegible]

• قيمة معامل الارتباط عند مستوى ٠.١٥ = ٠.٣٠٤

يوضح جدول (٦) مصفوفة الارتباطات البينية لمقاييس لإدارة وقت الدرس كأحد مقومات التقويم لأداء مدرسي التربية الرياضية بالمرحلة الإعدادية والثانوية ، حيث نجد أنها تتضمن عدد ٦٥ معامل ارتباط ، علما بأن الخلايا القطرية لم يتم حسابها في هذا المجموع الكلي الارتباطي للمصفوفة ، كما تشير المصفوفة إلى وجود عدد ١٣٤ معامل ارتباط غير دال وعدد ٣٣١ معامل ارتباط دال عند مستوى ٠,٠٥ ، منهم ٢١٩ معامل ارتباط موجب بنسبة قدرها ٦٦,١% وعدد ١١٢ معامل ارتباط سالب بنسبة قدرها ٣٣,٩% ، مما سبق يتضح أن المصفوفة الارتباطية تشير إلى أن هناك تجمعات ذات ارتباطات بينية عالية الأمر الذي يعكس وجود عدد من العوامل المستقلة .

جداول (٧)
مصنوفة العوامل للعبارة قبل التكويد المتعامد

٢	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس	العامل السادس	العامل السابع	العامل الثامن	قيم الشيفر
١	٠.٧٧١	-٠.٢	-٠.٢١٤	-٠.١٠٣	-٠.١١٨	-٠.٢٠٥	-٠.١٢٩	٠.٢٢١	٠.٨١٤
٢	-٠.٥٥٤	٠.٢١٥	-٠.٢٢٠	٠.٢٢٣	-٠.١٥٨	٠.٢٦٣	-٠.٢٤٠	٠.٢٠٦	٠.٩٩٧
٣	-٠.٢١٢	٠.١٦٤	٠.٥٦٨	-٠.٤١٧	٠.١٦٩	-٠.١٤٠	٠.١١٠	٠.٣٥٧	٠.٨١١
٤	-٠.٢٢٧	٠.٢٢٣	-٠.٤٦٠	-٠.٢٢٥	-٠.١٠٨	٠.١٣٠	٠.٤٥٣	٠.٢٣٨	٠.٧٨٦
٥	-٠.٥٥٩	٠.١١٥	٠.٢٤٩	٠.٢٣٧	٠.٢٣١	-٠.١٠٤	-٠.٢	٠.١١٤	٠.٨٤٨
٦	٠.٤١٩	٠.١١٦	٠.١١٧	٠.٢٢٨	-٠.١٤٠	-٠.٢٣١	٠.٢١٥	-٠.٢	٠.٨٤٢
٧	٠.١٢٤	٠.١٠٠	٠.١٦٨	-٠.٢٠٦	-٠.٢٥٨	-٠.١٧٠	-٠.٢١٥	-٠.٢	٠.٨٢١
٨	٠.١٠٨	-٠.١٤٣	٠.١٣٠	-٠.١١٣	٠.٤٤٩	-٠.٢٢٧	٠.٤٥٧	٠.٢٢٨	٠.٧٦٧
٩	-٠.١٠١	-٠.١١٧	-٠.٢٠٤	-٠.٢٠٤	-٠.٤٦٨	-٠.٢١٢	٠.٤٣٩	٠.٢١٥	٠.٨١٣
١٠	-٠.٢٠٧	٠.٢٢٤	٠.١١١	٠.٥٠٦	-٠.٥٥٥	-٠.١١٦	٠.٢١٥	-٠.٢	٠.٩٠٥
١١	٠.٤٩٨	-٠.١١٠	٠.١٣٤	-٠.٢١٩	٠.٢٢٦	-٠.٢٣٠	٠.٤٣٩	٠.٢١٥	٠.٧٣٩
١٢	٠.١٣٨	-٠.١١٩	٠.٢١٩	-٠.٢٣٤	٠.١٠٧	-٠.٢٢٦	٠.٢٤١	-٠.٢	٠.٧٥٥
١٣	٠.٤٦٤	-٠.٢٢٧	-٠.٢٤٠	-٠.٤٢٢	٠.١٠٩	٠.٦٦٠	٠.٢٩٥	٠.٣٦٥	٠.٧٤٩
١٤	٠.٢٤٠	-٠.٤٤٦	-٠.٢٢٥	٠.٥٣٠	-٠.١١٢	٠.٢٠٢	٠.٣٨٥	-٠.٢	٠.٧٦٨
١٥	٠.٣٣٢	٠.٤٥٧	٠.١١٠	-٠.٢٠٨	٠.١١٧	-٠.١١٤	٠.٢٦٢	٠.١٤١	٠.٧٨٥
١٦	٠.٢١٤	٠.٢٣١	-٠.٢٠٢	-٠.١١٦	٠.١٤٤	٠.٤٠٦	٠.٥٠٧	٠.١٢٨	٠.٦١٧
١٧	٠.٠٧١	-٠.٥٠٢	-٠.١٤٤	٠.٥٠٥	-٠.١١٨	-٠.٠٠٥	-٠.٢	٠.٣٧٢	٠.٨٤٧
١٨	-٠.٥٥٤	٠.١١٥	-٠.٢٢٠	-٠.٤٠٥	-٠.٥٥٨	٠.٦٦٣	-٠.٢	٠.٢٥١	٠.٨١١
١٩	-٠.١١٢	٠.٦٩٤	٠.٢٦٨	٠.٤١١	٠.٤٦٩	-٠.٤٠٤	٠.٣٩٥	٠.١٩٥	٠.٨٣٤
٢٠	-٠.٢٢٧	٠.٢٢٣	-٠.٢٦٠	٠.٢٣٥	-٠.١٠٨	٠.٢٣٠	٠.٢٥٧	٠.١٢٨	٠.٨١٦
٢١	-٠.٥٥٩	٠.١١٥	٠.٤٤٩	٠.٥١٨	٠.٣٢١	-٠.١٠٤	٠.١٣٩	٠.٢١٥	٠.٨١٤
٢٢	٠.١١٩	٠.١١٦	٠.١١٧	٠.٧٧٢	-٠.٤٤٠	-٠.٧٣١	٠.٣٩٥	٠.٣٩٥	٠.٧٢٩
٢٣	٠.١٢٤	٠.١٠٠	٠.٦٦٨	٠.٦٦١	-٠.٥٥٨	-٠.١٧٠	٠.٤٣٩	٠.٢١٥	٠.٨٠٥
٢٤	٠.١٠٨	-٠.٤٤٣	٠.٣٣٠	-٠.٩٠٣	٠.٥٤٩	-٠.١٢٧	٠.١٠٧	٠.٢٢٢	٠.٦٩٧
٢٥	-٠.١٠١	-٠.١١٧	-٠.١٠٤	٠.٢٢٣	-٠.٦٦٨	-٠.١١٢	٠.٤٤٠	٠.٢٢٧	٠.٦٥٩
٢٦	-٠.٤٠٧	٠.٢٢٤	٠.٥٦١	-٠.٥١٧	-٠.٤٥٥	-٠.١١٦	٠.٢٦٦	٠.٣٣٨	٠.٩٠٦
٢٧	٠.٣٩٨	-٠.١١٠	٠.٣٣٤	-٠.١١٢	٠.١٠٢	-٠.١٣٠	-٠.٢	٠.١٨٣	٠.٨٣٤
٢٨	٠.١٣٨	-٠.١١٩	٠.١١٩	٠.٣٣٧	٠.١٠٧	-٠.١٢٦	٠.٢١٥	-٠.٢	٠.٨٢٢
٢٩	٠.٦٦٤	-٠.٢٢٧	-٠.٤٤٠	٠.٢٢٨	٠.١٠٩	٠.٢٦٠	-٠.٢	-٠.٢	٠.٧٤٢
٣٠	٠.٤٤٠	-٠.٤٤٦	-٠.٢٢٥	-٠.٧٠٦	-٠.١١٢	٠.١٠٢	٠.٣٧٢	٠.٧٢١	٠.٧١٥
٣١	٠.٢٣٢	٠.٤٥٧	٠.١١٠	-٠.٧٧٢	٠.١١٧	-٠.١١٤	٠.٢٤٥	٠.١٥٢	٠.٨٤٧
الجزء لكنين	١.٣٨٨	١.٣٧١	١.٣٦٨	١.٣٦٩	١.٣٦٧	١.٣٦٩	١.٣٦١	١.٣٦٥	٢.٦٨٣
نصفه التيين	١.٠٥٨	٨.٦١٩	٧.٢٢٨	٤.٨٢٥	٣.٦١٧	٢.٤١٩	٢.٢١٨	٢.١١١	٢٢٨.٦٢

يوضح جدول (٧) للخاص بمصفوفة الارتباط العوامل قبل التدوير المتعامد أن قيمة للجزر الكامن تتناقص تدريجيا من العامل الأول والذي بلغ قيمة ١٫٩٨ حتى العامل الثامن والذي بلغ قيمة ١٫٠٥ وهذا يوضح أن العامل الأول جزره الكامن من العوامل للتالية في مصفوفة ارتباط العوامل وقد تم التوقف عند العامل الثامن في خطوات التحليل الإحصائي نظرا لاستخدام الباحث محك كايزر الذي يتوقف عند العوامل التي تساوي جزرها الكامن واحد صحيح . كما بلغت النسبة المئوية للتباين للعوامل الناتجة ٣٨٫٦٢٪ وهو أقصى تباين ارتباطي لمكن استخلاصه حيث أن خطوات حساب العوامل تؤدي إلى استخلاص أقصى تباين مشترك بين المتغيرات .

جدول (٨)

مصفوفة الارتباطات البينية بين العوامل قبل التدوير

العوامل	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس	العامل السادس	العامل الثامن
الأول	٠٫٧٠٤	٠٫٥٣١	٠٫٤٤٢	-٠٫٠٥١	٠٫١٤٨	٠٫٠٥٨	٠٫٤٣٢
الثاني	٠٫١٥٠	-٠٫٢٤٢	٠٫١٥٩	٠٫٨٩٨	-٠٫١١٧	٠٫٢٧٠	٠٫٥١٤
الثالث	-٠٫٣٣٤	-٠٫١٧١	٠٫٨٤٧	-٠٫١٠١	-٠٫٢٦٦	-٠٫٢٤٦	٠٫٦٤٧
الرابع	-٠٫٥٠٠	٠٫٤٣٧	٠٫١٠١	٠٫٣٠٦	٠٫٦٦٣	-٠٫١٢١	٠٫٣١٥
الخامس	٠٫٢٣٩	-٠٫٦٥٩	٠٫١٦٢	-٠٫١٦٨	٠٫٦٧٣	٠٫٠٣٢	٠٫٢٨٤
السادس	٠٫٢٣٩	-٠٫٦٥٩	٠٫١٦٢	-٠٫١٦٨	٠٫٦٧٣	٠٫٠٣٢	٠٫٣٦٧
السابع	٠٫٢٣٩	-٠٫٦٥٩	٠٫١٦٢	-٠٫١٦٨	٠٫٦٧٣	٠٫٠٣٢	٠٫٤٣٥
الثامن	٠٫٢٥١	-٠٫٠٧٣	-٠٫١٥٩	٠٫٢٤١	-٠٫٠١٧	-٠٫٩٢١	٠٫٥١١

يوضح جدول (٨) أنه توجد بعض التشبعات بين بعض العوامل ، بينما لا توجد تشبعات بين باقي العوامل وذلك قبل تدوير المعاملات .

جـ جدول (٩)

مصفوفة العوامل بعد التكويد

العوامل التيارات	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	السابع	الثامن
١	٠٠٧٦	٠٠٦٤	٠١١٠	٠٠٢٤	٠٠٢١	٠٠٢٤	٠٠١٤	٠٠٢٠٣
٢	٠١٢٣	٠١٨٧	٠٠٢٢	٠٠٨٤٠	٠٠٢٨	-٠١٤٦	٠١٢٤	٠٠٠٠٦
٣	٠٠٠٢	٠١٥٠	٠٠٢٨	٠١٣٢	٠٢١٣	٠٠٣٧	٠٠٦٤٦	٠١٠٠٣
٤	٠٠٠٠٥	٠١١٧	٠٠٠١	٠٠٣٦	٠١٦٦	٠١٥٠	٠١٤٠	٠١٠٢٣
٥	٠١٠٦	٠٢٣٧	٠٠١٢	٠١٠٢	٠١٢٢	٠١٧٣	٢٣١	٠١٠٦٤
٦	٠٢١١	٠٢١١	٠٢٤٦	٠١٩٥	٠١٦٦	٠٠٢٦	٠٠٨٢٩	٠١٠٢٧
٧	٠٠٠٠٧	٠٠٢٨	٠١٨٩	٠٢٠٤	٠١٠٢	٠٠٢١	٠١٤٥	٠٠٠٠٩
٨	٠١٦٨	٠٢١٥	٠١٦٦	٠٠٦٣٤	٠٢٥٥	٠١٣١	٠١٠٦	٠١٠٠٢
٩	٠١٥٥	٠٠٨٢٢	-٠٢٠٨	٠١١٣	٠١٣٢	٠٠٣٧	٠١١٧	٠١٠٢٠
١٠	٠٢٧٧	٠١٢٨	٠٠٤٥٦	٠٢١١	٠١٨٩	٠١٧٥	٠١٢٠	٠١٠٠٠
١١	٠٠٠٠٨	٠١٤٨	٠٠٢٥	٠١٣٨	٠٠٥٠	٠٠٢٠	٠١٠٠	٠١٠٥٥
١٢	٠١٦١	٠٢٣٤	٠١٢١	٠١٤٣	٠١٥٠	٠١٥٤	٠٠٦٦٨	٠٠٠٣٤
١٣	٠١٥٣	٠٢٢٧	٠٠٩٨	٠٠٢٥	-٠١١٩	٠٠٦٣٦	-٠١٢٧	٠٠٠١١
١٤	٠٠٧٨	٠١٧٦	٠٠٨٩	-٠١٠٦	-٠١٦٥	-٠١٣٦	٠١٢٥	٠٠٠١٤٠
١٥	٠٢٦٢	٠١٩٩	٠١٦٢	٠٠٧٧١	٠٢١٠	٠٢٨٦	٠١٠٠	٠١٠٢٨
١٦	٠١٣٠	٠١٤٧	٠١٤٧	٠٢٩٢	٠٠٦٨	٠١١٢	٠٢٠٠	٠١٠٢٠٠
١٧	٠٢٠٨	-٠١٠٤	٠٠٤٤	٠٠٢٢	٠٢٥٥	٠١٧٠	-٠١٦٩	٠٠٠٠٦
١٨	٠٠٢٤	٠٠٠٤	-٠٢٢٠	٠١٠٢	٠٠٧٧٤	٠١٣٢	٠١١٦	٠٠٠٠٤
١٩	٠٠٠٩	٠٠٠٠	-٠١٦٦	٠٢٥٩	٠٢٤٧	٠١٦٦	٠١٦٠	٠٠٠١٠
٢٠	٠٠٤٧	٠٠٤٧	٠٠٢٩	٠٠٢٤	٠٢٠٧	-٠١٢٢	٠٠٠٨	٠٠٠٢٧
٢١	٠٢٦٩	٠٢٥٧	٠١١٩	٠٢٤٢	٠٠٤٨	٠٠٨٢٢	٠١٢٣	٠٠٠١٨٠
٢٢	٠٢٩٠	٠٢٢٣	٠٠٢٦	٠٠٥١٤	٠٠٢٧	٠٠٣٥	-٠١٢٣	٠٠٠١١٠
٢٣	٠٢٦٥	٠١٢٩	٠١٦٤	٠٠٢٤	-٠٢٦٣	-٠٢٢٩	٠١٣٠	٠٠٠١٨٤
٢٤	٠٢٥٨	٠١٦٣	٠٠٢٦	٠٠٢٤	٠٠٢١	٠٠٢٤	٠١٢٠	٠٠٠١٤
٢٥	٠١٢٣	٠١٨٧	٠١٤٢	٠١٤٢	٠٠٢٨	-٠١٤٦	٠١٤٢	٠٠١٤٣
٢٦	٠٠٠٢	-٠١٣٠	٠٠٢٨	٠٠٥٢٢	٠٠٥٢	٠١٢٧	٠١٠٢	٠٠٠١٦٤
٢٧	٠٠٢٢	٠١١٧	٠٠٠١	٠٠٣٦	٠٠٦٥٠	٠١٢٦	٠٠٠٥	٠٠٠٠٩
٢٨	٠٢٣٧	٠٢٣٧	٠٠٢٢	٠٠٠٢	٠٠٢٢	٠١٧٣	٠٠٤٨	٠٠٠٠٩
٢٩	٠٢١١	٠٢١١	٠١٤٦	٠١٩٥	٠٠٦٦	٠٠٢٦	٠١١٣	٠٠٠٢٨١
٣٠	٠١٢٣	٠٠٧٧١	٠٠٣٦	٠٢٠٤	٠١٠٢	٠٠٢١	٠١٢١	٠٠٠١١٤
٣١	٠٠٦٨	٠١٣٨	٠٢١٥	٠١٣٤	٠٢٥٥	٠٠٨٣٢	٠١٢٠٥	٠٠٠١٤٨

* عبارات متشعبة على العوامل

يوضح جدول (٩) العبارات التي تشبعت على العوامل باستخدام المتعامد في ضوء الشروط الموضوعية لقبول العبارى على العامل (٣، فأكثر) مع الأخذ في الاعتبار أنه إذا تشبعت عبارة على أكثر من عامل يؤخذ بأعلى تشبعت لها ، وقد بلغ عدد العبارات التي تشبعت على العوامل (الأول ، الثاني ، الرابع) (للتخطيط ، التطوير ، الزيارات المدرسية) على الترتيب (٥) عبارات بنسبة مئوية بلغت (١٦٣٪) لكل محور ، بينما بلغ العامل الثالث (التوجيه والتقويم) على (٤) عبارات بنسبة مئوية بلغت (١٢٩٠٪) ، كما بلغ العامل (الخامس والسادس والسابع والثامن) (للعلاقات العامة ، اتخاذ القرار ، المعرفة ، المسؤولية) على (٣) عبارات بنسبة مئوية بلغت (٩٦٨٪) لكل محور .

جدول (١٠)

محاور وعبارات مقياس إدارة وقت الدرس المستخلصة في صورته

النهائية كمحدد لتقويم مدرسى التربية الرياضية

العامل	اسم العامل
الأول	التخطيط
الثاني	للتطوير
الثالث	للتوجيه والتقويم
الرابع	لزيارات المدرسية
للكامس	للعلاقات العامة
للسابع	لتخاذ القرار
للكامن	للمعرفة
	للمسؤولية

جدول (١١)

مصنوفة الارتباطات البيئية بين العوامل بعد التدوير

المحاور	التخطيط	التطوير	التوجيه والتقييم	الزيارات المدرسية	العلاقات العامة	اتخاذ القرار	المعرفة	المستوى
التخطيط	-	٠٠٠٠١	٠٠٠٠	٠٠٠٠	٠٠٠٠	٠٠٠٠	٠٠٠٠	٠٠٠٠
التطوير		-	٠٠٠٠٢	٠٠٠٠	٠٠٠٠٦	٠٠٠٠٦	٠٠٠٠٦	٠٠٠٠٦
التوجيه والتقييم			-	٠٠٠٠	٠٠٠٠٣	٠٠٠٠٣	٠٠٠٠٣	٠٠٠٠٣
الزيارات المدرسية				-	٠٠٠٠	٠٠٠٠	٠٠٠٠	٠٠٠٠
العلاقات العامة					-	٠٠٠٠	٠٠٠٠	٠٠٠٠
اتخاذ القرار						-	٠٠٠٠	٠٠٠٠
المعرفة							-	٠٠٠٠
المستوى								-

يتضح من جدول (١١) والذي يوضح الارتباطات البيئية للعوامل المستخلصة أنه لا يوجد ارتباط دالة معنوية بينهم ، وهذا يدل على استقلال العوامل (محاور المقياس) المستخلصة .

أسلوب التقويم باستخدام المقياس المستخلص :

- يتم وضع علامة (✓) أمام العبارة وأسفل ما يناسبها من مستوى الموجه (ممتاز - جيد - مقبول - ضعيف) .
- يتم وضع درجات تقويم أداء الموجه في العبارات كما يلي :
- يتم وضع علامة (✓) أمام العبارة وأسفل ما يناسبها من مستوى الموجه (ممتاز - جيد - مقبول - ضعيف) .
- يتم وضع درجات تقويم أداء الموجه في العبارات كما يلي :
- ممتاز ٤ درجات
- جيد ٣ درجة
- مقبول ٢ درجة
- ضعيف ١ درجة
- المجموع الكلي لدرجات المقياس (١٢٤) درجة

- يتم جمع الدرجات التي يستحقها الموجه والتي سجلت في استمارة تقييمه .
- يتم حساب النسبة المئوية للمناظرة لدرجات الإدارى .
- يتم وضع التقدير المناسب للنسبة المئوية التي حصل عليها الموجه باستخدام التقديرات التالية .

جدول (١٢)

يوضح التقديرات والنسبة المئوية فى مقياس تقويم أداء

الموجه بالإدارات للتعليمية

التقدير	الدرجة المستقة للعبارة	مجموع الدرجات للمقياس	النسبة للمئوية
ممتاز	٤	١٠٥ - ١٢٤ درجة	٨٥%
جيد	٣	٨٦ - ١٠٤ درجة	٧٠%
مقبول	٢	٦٢ - ٨٦ درجة	٥٠%
ضعيف	١	٦١ درجة فأقل	أقل من ٥٠%

تعليمات المقياس :

- الإجابة تدل على وصفك لأداء الموجه .
 - عدم ترك عبارة بدون درجة .
 - عدم وضع أكثر من درجة للعبارة .
- المحاور المستخلصة لمقياس تقويم أداء إدارة الموجهين الفنيين
- لمادة التربية الرياضية بالمرحلة الإعدادية :

المحور الأول (التخطيط) :

عدد العبارات (٥) أرقام (٤ ، ٧ ، ١١ ، ٢٠ ، ٢٨) .

المحور الثانى (التطوير) :

عدد العبارات (٥) أرقام (١ ، ٩ ، ١٦ ، ١٩ ، ٣٠) .

المحور الثالث (التوجيه والتقويم) :

عدد العبارات (٤) أرقام (٥ ، ١٠ ، ١٧ ، ٢٥) .

المحور الرابع (الزيارات المدرسية) :

عدد العبارات (٥) أرقام (٢ ، ٨ ، ١٥ ، ٢٢ ، ٢٦) .

المحور الخامس (العلاقات العامة) :

عدد العبارات (٣) أرقام (١٨ ، ٢٧ ، ٢٩) .

المحور السادس (اتخاذ القرار) :

عدد العبارات (٣) أرقام (١٣ ، ٢١ ، ٣١) .

المحور السابع (المعرفة) :

عدد العبارات (٣) أرقام (٣ ، ٦ ، ١٢) .

المحور الثامن (المسؤولية) :

عدد العبارات (٣) أرقام (١٤ ، ٢٣ ، ٢٤) .

تم وضع المقياس في صورته النهائية وتعليماته وشروطه مرفق (٢) .

الاستخلاصات :

فى ضوء نتائج المعالجات الإحصائية التي استخدمت فى جميع مراحل

الدراسة استخلصت الباحثة ما يلى :

١ - قبول (٣١) عبارة لتحقيقها الشروط الموضوعية الاتساق الداخلى

والثبات والصدق العاملى ، وعدد (٨) محاور وكأنت الاستخلاصات كما يلى :

٢ - مقياس تقويم أداء إدارة الموجهين الفنيين لمادة التربية الرياضية

بالمرحلة الإعدادية يتكون من (٨) محاور هى (التخطيط ، التطوير ، التوجيه

والتقويم ، الزيارات المدرسية ، العلاقات العامة ، اتخاذ القرار ، المعرفة ،

المسؤولية) .

٣ - مقياس تقويم أداء إدارة الموجهين الفنيين لمادة التربية الرياضية

بالمرحلة الإعدادية يتكون من (٣١) عبارة موجبة وهو عدد يتناسب مع طبيعة

المقياس والمجتمع الذى يتم التطبيق فيه بالمقارنة بالمقاييس الأخرى فى الرياضات المختلفة .

٤ - مقياس تقويم أداء إدارة للموجهين الفنيين لمادة التربية الرياضية بالمرحلة الإعدادية المستخلص وسيلة علمية يمكن الاعتماد عليها حيث بلغ معامل ثباته ٠.٨٨ .

التوصيات :

فى ضوء ما أظهرته نتائج الدراسة توصى الباحثة بالتوصيات الآتية :

١ - استخدام المقياس المستخلص فى تقويم أداء إدارة الموجهين الفنيين لمادة التربية الرياضية بالمرحلة الإعدادية .

٢ - استخدام مقياس تقويم أداء إدارة الموجهين الفنيين لمادة التربية الرياضية بالمرحلة الإعدادية فى تحديد نقاط القوة والضعف فى أداء إدارة الموجهين الفنيين لمادة التربية الرياضية بالمرحلة الإعدادية .

٣ - إعداد دراسات لصقل الموجهين الفنيين لمادة التربية الرياضية بالمرحلة الإعدادية .

